14 DAYS
BOOK

NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

DAS KLASSISCHE ALTERTUM
GESCHICHTE UND DEUTSCHE LITTERATUR

UND FÜR

PÄDAGOGIK

HERAUSGEGEBEN VON

JOHANNES ILBERG UND **RICHARD RICHTER**

ACHTER BAND

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER
1901

NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

PÄDAGOGIK

HERAUSGEGEBEN

VON

RICHARD RICHTER

VIERTER JAHRGANG 1901

MIT 2 ABBILDUNGEN IM TEXT

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER
1901

VERZEICHNIS DER MITARBEITER VON BAND II (1898) IV (1899) VI (1900) UND VIII (1901)

Alfred Baldamus in Leipzig (II 283 307)
Paul Barth in Leipzig (VIII 57)
Wilhelm Becher in Dresden (VIII 84)
Alfred Biese in Neuwied (II 56 IV 35 361 397)
Aloys Bömer in Münster (IV 129 204 VI 465)
Karl Boethke in Thorn (II 370)
Eduard Böttcher in Leipzig (VI 505)
Karl Brandstätter in Dresden (VI 114)
Franz Buchenau in Bremen (VI 441)
Anton Chlebowski in Braunsberg (II 338)
Otto Clemen in Zwickau (IV 117 236 510 VI 395)
Harry Denicke in Rixdorf (II 36 VIII 362)
Hermann Diels in Berlin (VI 573)
Gustav Diestel in Dresden (IV 398)
Wilhelm Dilthey in Berlin (VI 325)
Armin Dittmar in Grimma (IV 142 VI 154 282 VIII 258)
Paul Dörwald in Ohlau (II 48 106 550 VIII 85)
Otto Dost in Döbeln (IV 429)
Konrad Dunker in Hadersleben (VI 510)
Karl Dziatzko in Göttingen (VI 94)
Ernst Fabian in Zwickau (IV 24 65)
Gustav Fasterding in Westerburg (IV 396)
Franz Fauth in Höxter (II 151 484 IV 151 VI 168 240)
Otto Fiebiger in Dresden (VI 59 122)
Richard Foerster in Breslau (VI 74)
Carl Fries in Berlin (VI 177 241 557 VIII 176)
Ernst Reinhard Gast in Köthen (II 353 VIII 60 515)
Bernhard Gissler in Köln (IV 456)
Paul Glässer (†) in Leipzig (II 25)
Karl Gneisse in Straſsburg (VI 351)
Heinrich Grossmann in Saargemünd (IV 398)
Rudolf Hanncke in Köslin (IV 382 VI 229)
Paul Hasler in Wesel (VI 358)
Woldemar Haynel in Emden (IV 221 241)
Karl Heinemann in Leipzig (IV 298)
Alfred Heubaum in Berlin (VI 325)
Friedrich van Hoffs in Koblenz (II 495)
Walther Hoppe in Löbau i. S. (VIII 65 129 177 277 333)
Ferdinand Hornemann in Hannover (II 545 VI 1)
Bernhard Huebner in Köln (VI 495)
Karl Hünlich in Leipzig (IV 46)
August Huther in Heidelberg (VIII 521)
Georg Ilberg in Sonnenstein (VIII 238)
Johannes Ilberg in Leipzig (VIII 277 572)
Johannes Imelmann in Berlin (IV 63 116)
Otto Immisch in Leipzig (II 241 VI 305)
Oskar Jäger in Bonn (II 262)
Otto Kämmel in Leipzig (II 15 125)
Gottfried Kentenich in Kempen (VI 543)
Friedrich Koepp in Münster i. W. (VIII 460)
Otto Kohl in Kreuznach (VI 549 VIII 550)
Wilhelm Koppelmann in Leer (IV 441 VIII 141)
Anton Kröger in Saarlouis (VI 65 129 193)
Karl Lamprecht in Leipzig (II 118)
Karl Landmann in Darmstadt (II 204 IV 162)
Rudolf Lange in Berlin (VIII 518)
Julius Ley in Kreuznach (IV 287)
Georg Liebe in Magdeburg (VI 175)
Eduard Loch jr. in Königsberg (IV 452)
Karl Lockemann in Breslau (VI 574)
Albert Löschhorn in Wollstein (II 448)
Theodor Lohmeyer in Altena i. W. (VIII 463)
Theodor Lorenz in Erfurt (VI 461)
Ernst Mäschel in Schneeberg (IV 560)
Theodor Matthias in Zittau (II 496 VI 401)
Richard Meister in Leipzig (IV 263 312)
Georg Mertz in Bahlingen (IV 400 480)
August Messer in Gieſsen (IV 489 VIII 11 401)
Eugen Mogk in Leipzig (VIII 461)
Wilhelm Münch in Berlin (II 177 IV 513 VI 513 VIII 236 462)
Wilhelm Nestle in Schwäbisch-Hall (IV 177)
Emil Oehley in Köln (IV 121 VI 566 VIII 385)
Friedrich Paulsen in Berlin (II 129)
Hermann Peter in Meiſsen (II 295)

Robert Petersen in Wilhelmshaven (II 318)
Heinrich Pigge in Aschendorf (II 443)
Theodor Preuss in Friedenen (IV 298 394)
Alfred Rausch in Halle (II 457)
Karl Reichardt in Wildungen (II 449 IV 76 VI 477 VIII 220)
Paul Reichardt in Annaberg (VIII 473)
Johannes Reinhard in Sachsendorf (IV 345)
Albrecht Reum in Dresden (IV 326)
Otto Richter in Leipzig (II 233 VIII 434)
Richard Richter (†) in Leipzig (II 95 164 383 510 IV 63 119 256 398 VI 296 511)
Hubert Rick in Kempen (VI 145)
Eduard Roese in Stralsund (VIII 395)
Hermann Ross in Lüneburg (IV 105)
Emil Rosenberg in Hirschberg (IV 94)
F. W. E. Roth in Wiesbaden (IV 168)
Wilhelm Rüdiger in Frankfurt a. M. (II 385 464 497)
Walther Ruge in Leipzig (II 227 IV 128 VI 384 VIII 451)
Gotthold Sachse in Bertenstein (IV 559)
Ernst Schlee in Altona (VI 20)
Bastian Schmid in Bautzen (VIII 465)
Otto Eduard Schmidt in Meifsen (IV 318 VIII 162)
Max Schneidewin in Hameln (II 537)
Hermann Schuller in Planen i. V. (II 379 VIII 128)
Gerhard Schultz in Steglitz (IV 549)
Hans Schulz in Leipzig (VIII 505)
Otto Schulze in Gera (II 360)
Ernst Schwabe in Meifsen (II 1 401 IV 305 465 524 VI 262 VIII 241 315)
Konrad Seeliger in Zittau (II 79 VI 427)
Max Siebourg in Bonn (II 415 IV 501)
Jürgen Sievers in Frankenberg (VI 239)
Theodor Sokoenfrey in Neuhaldensleben (II 217 VI 374 VIII 112)
Alfred Spitzner in Leipzig (IV 536)
Alwin Sterz in Köthen (II 381)
Paul Stötzner in Zwickau (VIII 457)
Otto Stock in Eldena (VI 450 VIII 1)
Johannes Teufer in Leipzig (IV 416 VIII 44 125
Paul Vogel in Schneeberg (II 271 IV 271 VI 128 213 VIII 99 464 557)
Theodor Vogel in Dresden (VIII 77 175)
Heinrich Vogt in Breslau (VIII 190)
Johannes Volkelt in Leipzig (II 65 VI 103)
Wilhelm Vollbrecht in Altona (II 143 194)
Richard Wagner in Dresden (II 518 VIII 488)
Alexander Weinberg in Trautenau (IV 55)
Oskar Weissenfels in Berlin (VI 528)
Alexander Wernicke in Braunschweig (IV 1 VI 30)
Martin Wohlrab in Dresden (IV 86 VI 363 VIII 428)
Emil Wolff in Schleswig (VIII 64)
Ulrich Zernial in Berlin (II 447)
Theobald Ziegler in Strafsburg (II 289)
Julius Ziehen in Grofs-Lichterfelde (II 138 328 IV 448)

INHALT

JOHANN GOTTLIEB FICHTE ALS HEROLD UND VORBILD ECHTER VATERLANDSLIEBE*)

Von Otto Stock

Die Gröfse der Wirkung eines Menschen bemifst sich nach der Gröfse seines Charakters. Das wird ziemlich allgemein anerkannt auf dem Gebiet des praktischen Lebens. Es gilt aber auch durchaus auf dem Gebiet der Wissenschaft. Johann Gottlieb Fichte war ein grofser Charakter, darum hat er Grofses gewirkt, und darum wirken seine Gedanken noch heute mit unsterblicher Kraft. Der Grundzug seines Wesens war eine edle, kraftvolle Männlichkeit. Unbestechliche Redlichkeit und Wahrhaftigkeit, Geradheit selbst um den Preis der Härte und Schroffheit, eine warme und begeisterte Hingabe an das, was er als Inhalt und Aufgabe alles Menschenlebens erkannt hatte, und zu dem allen eine ungestüme Thatkraft, die den eigenen Ideen auch überall praktische Geltung und Wirksamkeit zu verschaffen strebte, das waren die hervorstechendsten Züge dieses mannhaften Charakters.

Und wie der Mensch, so mannhaft war, was er dachte und lehrte. Der Grundgedanke seines ganzen Lebens und Strebens war die Freiheit. Frei sind wir nicht, solange wir uns abhängig fühlen von einer uns fremden äufseren Welt. Diese Welt mufs unser sein, mufs begriffen werden als zu uns gehörig, ja aus dem göttlichen Ich in uns stammend. Nur so sind wir frei von jedem äufseren Joch, aber so sind wir freilich auch gebunden an das Gesetz unseres Innern. Das schöpferische Ich in uns fordert von uns fortwährendes Handeln und Thätigsein, Überwindung der Schranke der Natur oder Sinnlichkeit. Die Sinnlichkeit in uns zielt auf Ruhe und Genufs, aber eben diese Trägheit und Genufssucht gilt es zu bekämpfen und in der rein vernünftigen Thätigkeit unsere Bestimmung zu erfüllen.

*) Die nachfolgende Darstellung will nur unter dem pädagogischen Gesichtspunkt betrachtet werden. Sie bildete den wesentlichen Inhalt einer Schulrede, deren Absicht es war, der drohenden Gefahr einer fortschreitenden Veräufserlichung unseres Nationalbewufstseins und der Züchtung eines öden Hurrahpatriotismus auch an ihrem bescheidenen Teil entgegenzuwirken. Wir dürfen über der äufseren Gröfse unserer nationalen Entwickelung den geistig-sittlichen Gehalt unseres Volkslebens nicht vergessen, der sich in der Vergangenheit als die eigentliche Quelle unserer Kraft erwiesen hat. Wer aber wäre ein besserer Führer zu diesem Wasser des Lebens als Fichte. Wenn das, was er seiner Zeit über das Wesen der Vaterlandsliebe ins Herz geprägt hat, damals so unendliche Wirkung that und Tausende mit einer Begeisterung erfüllte, die sich stärker erwies als das Grauen des Todes, so kann es auch für unsere Zeit seine Bedeutung nicht verloren haben, es mufs einen Wert für alle Zeiten einschliefsen.

Mit diesen Mafsstäben trat Fichte an seine Zeit heran, und was er da sah, erfüllte ihn mit Schmerz und Sorge. Er sprach ihr ein vernichtendes Urteil, noch bevor die Zeitereignisse ihre laute Sprache redeten. Sein prophetischer Blick war in die Tiefe gedrungen und hatte dort die morschen Grundlagen des preufsisch-deutschen Staatslebens erspäht: er schaute vorwärts in die Zukunft und sah das Unwetter, das über sein Volk hereinbrechen sollte, heranziehen. Welches sind denn 'die Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters'? fragte er sich, und die trostlose Antwort lautete: Selbstsucht und Gedankenlosigkeit, flache Nützlichkeitsrechnung und platte Oberflächlichkeit im Bunde mit Selbstgefälligkeit und Hochmut, das sind die charakteristischen Merkmale unserer Epoche. Unwiederbringlich dahin ist die Kindheit des Menschengeschlechts mit seiner Unschuld, in der die Vernunft unbedingt durch Instinkt herrschte; hinter uns liegt auch die Zeit der Erziehung, in der der Vernunftinstinkt in eine äufserlich zwingende Autorität verwandelt war, die blinden Glauben und unbedingten Gehorsam forderte. Noch aber ist die Zeit der männlichen Reife nicht erreicht, in der die Wahrheit als das Höchste anerkannt und am höchsten geliebt wird, und noch ferner ist das Ziel künstlerisch-harmonischer Abklärung, da 'die Menschheit mit sicherer und unfehlbarer Hand sich selber zum getroffenen Abdrucke der Vernunft aufbauet'. Wir stehen mitten in der Entwickelung, in der gefährlichen Übergangszeit, wo nach Aufhebung des Vernunftinstinkts und der Vernunftautorität 'absolute Gleichgültigkeit gegen alle Wahrheit, völlige Ungebundenheit ohne einigen Leitfaden' eingetreten ist. Nach dem Stand der Unschuld haben wir durch den Sündenfall des erstrebten Eigenlebens zunächst den Stand der vollendeten Sündhaftigkeit eingetauscht, um uns mühsam zum Stand der Rechtfertigung und Heiligung emporkämpfen zu müssen.

Die Gedankenlosigkeit der Zeit läfst nichts gelten als die unmittelbare Erfahrung und den gemeinen Menschenverstand. Nichts aber ist diesem gemeinen Verstand plausibler als das eigene Wohlsein und der eigene Nutzen. Der Begriff der Gattung und der Zweck der Gattung fallen aufserhalb des Horizonts dieses kurzsichtigen Geschlechts. Seine Denkfaulheit, die sich auch in dem völlig geistlosen litterarischen Treiben ausspricht, vermag nirgends über das Einzelne und den Einzelnen hinauszukommen. Wie es aber nur eine Tugend giebt, die, sich selber als Person zu vergessen, so giebt es auch nur ein Laster, das, an sich selbst zu denken. Die Gegenwart ist die Zeit völliger Verkehrung der sittlichen Werte, insofern sie zur einzigen Tugend macht, was in der That das einzige Laster ist, und zum einzigen Laster, was in der That die einzige Tugend ist.

Ungehört war Fichtes Stimme verhallt neben anderen. Das Schicksal nahm seinen Gang, und der preufsische Staat brach vor dem Ansturm des französischen Eroberers zusammen. Kleinere Geister als Fichte hätten sich der Bestätigung ihres Urteils gefreut. Dieser Mann aber ist ein echter und rechter Prophet, der sein Volk nicht nur straft zur Zeit des Hochmuts und Verfalls, sondern es auch tröstet und aufrichtet in der Zeit der Not und Trübsal. Er

wird nun einer der ersten Kämpfer für Preufsens Wiederherstellung mit den Waffen des Wortes und Geistes.

Es war im Winter von 1807 auf 1808; Berlin hallte noch wider von dem Lärm französischer Waffen, da hielt Fichte vor einem aus Angehörigen aller Stände zusammengesetzten Auditorium seine 'Reden an die deutsche Nation'.

Diese Reden bedeuteten in einer Zeit, in der ein unbedachtes Wort seinem Urheber das Leben kosten konnte, eine mutige, patriotische That. Fichte wufste, was er that. In einem Briefe schrieb er: 'Ich weifs recht gut, was ich wage; ich weifs, dafs ebenso, wie Palm, ein Blei mich treffen kann. Aber dies ist es nicht, was ich fürchte, und für den Zweck, den ich habe, würde ich auch gern sterben.' Und in der zwölften Rede selbst heifst es: 'Soll denn nun wirklich, einem zu gefallen, dem damit gedient ist, und ihnen zu gefallen, die sich fürchten, das Menschengeschlecht herabgewürdigt werden und versinken, und soll keinem, dem sein Herz es gebietet, erlaubt sein, sie vor dem Verfalle zu warnen? . . . Was wäre denn nun das Höchste und Letzte, das für den unwillkommenen Warner daraus erfolgen könnte? Kennen sie etwas Höheres, denn den Tod? Dieser erwartet uns ohnedies alle, und es haben von Anbeginn der Menschheit an Edle um geringerer Angelegenheiten willen — denn wo gab es jemals eine höhere als die gegenwärtige? — der Gefahr desselben getrotzt. Wer hat das Recht, zwischen ein Unternehmen, das auf diese Gefahr begonnen ist, zu treten?'

Wenn der Einsatz, den Fichte wagte, von ihm nicht gefordert wurde, so verliert seine kühne That darum nichts von ihrem Wert. Sein edler Idealismus, der nichts von Verschwörung und Empörung, alles von Erneuerung der geistigen Kräfte des Volkes erwartete, war die Rüstung, die ihn vor dem Verächter der Ideologen unwillkürlich schützte; er war aber auch die Rüstung, mit der Fichte die deutschen Streiter zum Freiheitskampf wappnete und unbesiegbar machte.

Alles war in Selbstsucht und Genufssucht versunken — so ruft die Stimme des Predigers in der Wüste —, darum hat das Genie des Egoismus triumphiert, und unser Volk ist geknechtet. Die Selbstsucht hat 'durch ihre vollständige Entwickelung sich selbst vernichtet, indem sie darüber ihr Selbst und dessen Selbständigkeit verloren, und ihr, da sie gutwillig keinen anderen Zweck, denn sich selbst, sich setzen wollte, durch äufserliche Gewalt ein solcher anderer und fremder Zweck aufgedrungen worden'.

Bis zu ihrem höchsten Grade entwickelt war die Selbstsucht, insofern, 'nachdem sie erst mit unbedeutender Ausnahme die Gesamtheit der Regierten ergriffen, sie von diesen aus sich auch der Regierung bemächtigt hatte und deren alleiniger Lebenstrieb' geworden war. 'Nach aufsen die Vernachlässigung aller Bande, durch welche ihre eigene Sicherheit an die Sicherheit anderer Staaten geknüpft ist, das Aufgeben des Ganzen, dessen Glied sie ist, lediglich darum, damit sie nicht aus ihrer trägen Ruhe aufgestört werde, und die traurige Täuschung der Selbstsucht, dafs sie Frieden habe, solange nur die eigenen

Grenzen nicht angegriffen sind; sodann nach innen jene weichliche Führung der Zügel des Staats, die mit ausländischen Worten sich Humanität, Liberalität und Popularität nennt, die aber richtiger in deutscher Sprache Schlaffheit und ein Betragen ohne Würde zu nennen ist': das sind die Merkmale einer der Selbstsucht verfallenen Regierung, das ist der Spiegel, den Fichte den deutschen Regierungen vorhält.

Wo der Blinde den Blinden führt, da kann der Fall nicht ausbleiben. So ist unsere Nation herabgesunken in den Zustand der Abhängigkeit, sie hat ihre Selbständigkeit verloren und liegt elend am Boden. Schmerz und Zorn krampfen dem Patrioten das Herz zusammen; Fichte trauert mit seinem Volk, er hat seinen Schmerz 'gefühlt wie einer'. Und dennoch, es ist nicht die Zeit zum weichlichen Klagen und Verzagen. Vielmehr thut mannhafte Kühnheit not, 'das Übel fest ins Auge zu fassen, es zu nötigen, stand zu halten, es ruhig, kalt und frei zu durchdringen und es aufzulösen in seine Bestandteile'. Nur durch diese klare Einsicht wird man des Übels Meister. Denn 'kein Mensch und kein Gott, und keines von allen im Gebiete der Möglichkeit liegenden Ereignissen' kann uns helfen; wir müssen uns selber helfen, falls uns geholfen werden soll.

War der Grund des Unterganges das sittliche Verderben, so liegt die einzige Möglichkeit der Abhilfe in der sittlichen Wiedergeburt des Volkes. Es bedarf einer Erneuerung von innen heraus, das Volk mufs gleichsam neu geschaffen werden, um als selbständige Nation wieder lebensfähig zu werden. Das einzige Rettungsmittel besteht 'in der Bildung zu einem durchaus neuen und bisher vielleicht als Ausnahme bei einzelnen, niemals aber als allgemeines und nationales Selbst dagewesenen Selbst, und in der Erziehung der Nation, deren bisheriges Leben erloschen und Zugabe eines fremden Lebens geworden, zu einem ganz neuen Leben, das entweder ihr ausschliefsendes Besitztum bleibt, oder, falls es auch von ihr aus an andere kommen sollte, ganz und unverringert bleibt bei unendlicher Teilung; mit einem Worte, eine gänzliche Veränderung des bisherigen Erziehungswesens . . . ist das einzige Mittel, die deutsche Nation im Dasein zu erhalten'. Die neue Volkserziehung soll uns zurückführen zum unerschöpflichen Quell ursprünglicher deutscher Volkskraft.

Wohl uns, dafs uns ein solcher unversiegbarer Jungbrunnen sprudelt. Kein anderes Volk besitzt einen solchen Schatz von natürlicher Lebenskraft und Gesundheit wie das deutsche Volk. Deutschland ist für Fichte, dessen Patriotismus hier die Überzeugungen des Herzens in einer uns öfters gewaltsam anmutenden Weise zu begründen versucht, der Inbegriff der Kulturwelt, es ist das Land der ursprünglichen Volkskraft in Sprache und Denken. Eben darum mufs das deutsche Volk vorangehen und vorbildlich für die übrigen Völker die neue Zeit beginnen. Unter allen neueren Völkern, ruft Fichte seinem Volk zu, seid ihr es, 'in denen der Keim der menschlichen Vervollkommnung am entschiedensten liegt, und denen der Vorschritt in der Entwickelung derselben aufgetragen ist. Gehet ihr in dieser eurer Wesenheit zu Grunde, so gehet mit euch zugleich alle Hoffnung des gesamten Menschen-

geschlechts auf Rettung aus der Tiefe seiner Übel zu Grunde . . . Es ist daher kein Ausweg: wenn ihr versinkt, so versinkt die ganze Menschheit mit, ohne Hoffnung einer einstigen Wiederherstellung'.

Das deutsche Volk ist das Urvolk, das ein Segen sein soll für alle Völker. Ja Fichte erklärt geradezu, 'dafs nur der Deutsche — der ursprüngliche und nicht in einer willkürlichen Satznng erstorbene Mensch — wahrhaft ein Volk hat und auf eins zu rechnen befugt ist, und dafs nur er der eigentlichen und vernunftgemäfsen Liebe zu seiner Nation fähig ist'. Dabei findet denn Fichte auf seinem Wege die Frage: 'Was ist Vaterlandsliebe, oder, wie man sich richtiger ausdrücken würde, was ist Liebe des einzelnen zu seiner Nation?'

Der Patriotismus entspringt aus derselben Wurzel wie die Religion. Beide lenken unseren Blick über den gegenwärtigen Augenblick mit seinen Kämpfen nnd Nöten hinaus in die Ewigkeit, sie zeigen uns jenseits des Vergänglichen das Unvergängliche, hinter dem kleinlich Menschlichen das Unendliche, Göttliche. Aber gegenüber einer Religionsauffassung, die die Neigung hat, das irdische Leben zu Gunsten eines himmlischen zu entwerten, die gegebene Welt nur als einen Vorhof zum Heiligtum des eigentlichen Gottesreichs zu betrachten, tritt die echte Vaterlandsliebe gleichsam als Korrektiv auf, das dem natürlichen Trieb des Menschen, den Himmel schon auf dieser Erde zu finden, Befriedigung verschaffen möchte.

Der edle Mensch wünscht in seinen Kindern und Kindeskindern sein eigenes Leben in verbesserter Weise wiederholt. Er trachtet nach Ewigkeit und Unvergänglichkeit auch hier auf Erden. Er möchte 'dnrch Thun oder Denken ein Samenkorn streuen zu unendlicher, immer fortgehender Vervollkommnung seines Geschlechts; . . . seinen Platz auf dieser Erde und die ihm verliehene kurze Spanne Zeit bezahlen mit einem auch hienieden ewig Danernden, so dafs er als dieser Einzelne, wenn auch nicht genannt durch die Geschichte (denn Durst nach Nachruhm ist eine verächtliche Eitelkeit), dennoch in seinem eigenen Bewufstsein und seinem Glanben offenbare Denkmale hinterlasse, dafs auch er dagewesen sei'.

Das Mittel einer solchen Verewigung aber ist der Volksgeist, ist das Volk. 'In höherer, vom Standpunkte der Ansicht einer geistigen Welt überhaupt genommener Bedeutung des Worts' ist ein Volk nach Fichte 'das Ganze der in Gesellschaft miteinander fortlebenden und sich aus sich selbst immerfort natürlich und geistig erzeugenden Menschen, das insgesamt unter einem gewissen besonderen Gesetze der Entwickelung des Göttlichen aus ihm steht'. Die Gemeinsamkeit dieses besonderen Gesetzes macht das Volk zu einem organischen, sein Leben in sich selbst habenden Ganzen. Jenes Gesetz aber, nach dem das Göttliche in einem Volk zur Erscheinung kommt und sich entwickelt, bestimmt den Nationalcharakter eines Volkes.

'Der Glanbe des edeln Menschen an die ewige Fortdauer seiner Wirksamkeit auch auf dieser Erde gründet sich demnach auf die Hoffnung der ewigen Fortdauer des Volkes, aus dem er selber sich entwickelt hat, und der Eigentümlichkeit desselben, nach jenem verborgenen Gesetze, ohne Einmischung und

Verderbung durch irgend ein Fremdes und in das Ganze dieser Gesetzgebung nicht Gehöriges. Diese Eigentümlichkeit ist das Ewige, dem er die Ewigkeit seiner selbst und seines Fortwirkens anvertraut, die ewige Ordnung der Dinge, in die er sein Ewiges legt; ihre Fortdauer mufs er wollen, denn sie allein ist ihm das entbindende Mittel, wodurch die kurze Spanne seines Lebens hienieden zu fortdauerndem Leben hienieden ausgedehnt wird. Sein Glauben und sein Streben, Unvergängliches zu pflanzen, sein Begriff, in welchem er sein eigenes Leben als ein ewiges Leben erfafst, ist das Band, welches zunächst seine Nation, und vermittelst ihrer das ganze Menschengeschlecht innigst mit ihm selber verknüpft und ihrer aller Bedürfnisse, bis ans Ende der Tage, einführt in sein erweitertes Herz. Dies ist seine Liebe zu seinem Volke . . . Es ist Göttliches in ihm erschienen, und das Ursprüngliche hat dasselbe gewürdigt, es zu seiner Hülle und zu seinem unmittelbaren Verflöfsungsmittel in die Welt zu machen; es wird darum auch ferner Göttliches aus ihm hervorbrechen.'

Volk und Vaterland sind somit Träger und Unterpfand der irdischen Ewigkeit, und das Göttliche und Ewige, das die Entwickelung eines Volkes zum Ausdruck bringt, ist Gegenstand der echten Vaterlandsliebe. Niemals haftet ja überhaupt die wahrhafte Liebe auf Vergänglichem, sondern 'sie erwacht und entzündet sich und ruht allein in dem Ewigen'. So auch die Vaterlandsliebe. Und in diesem Sinne ragt ihr Gegenstand weit hinaus über den Staat in der gewöhnlichen Bedeutung des Worts. Gegenüber jeder Ausschreitung und Veräufserlichung des Staatsgedankens stellt sie die höhere Instanz dar. Der Überspannung staatlicher Leitung und Bevormundung setzt sie die Forderung der Freiheit entgegen, weil Freiheit allein der Boden ist, in dem höhere Bildung keimt, weil ein ursprüngliches Volk der Freiheit bedarf als des Unterpfandes seines Beharrens als ursprünglich, und zwar so, dafs es in seiner Fortdauer einen immer höher steigenden Grad derselben ohne alle Gefahr verträgt. Jenseits der gewöhnlichen Zwecke des Staats, der Erhaltung des inneren Friedens, des Eigentums, der persönlichen Freiheit, des Lebens und des Wohlseins aller setzt die Vaterlandsliebe dem Staat erst seinen letzten und höchsten Zweck. 'In der Erhaltung der hergebrachten Verfassung, der Gesetze, des bürgerlichen Wohlstandes ist gar kein rechtes eigentliches Leben und kein ursprünglicher Entschlufs. Umstände und Lage, längst vielleicht verstorbene Gesetzgeber haben diese erschaffen; die folgenden Zeitalter gehen gläubig fort auf der angetretenen Bahn und leben so in der That nicht ein eigenes öffentliches Leben, sondern sie wiederholen nur ein ehemaliges Leben. Es bedarf in solchen Zeiten keiner eigentlichen Regierung. Wenn aber dieser gleichmäfsige Fortgang in Gefahr gerät und es nun gilt, über neue, nie also dagewesene Fälle zu entscheiden: dann bedarf es eines Lebens, das aus sich selber lebe.' Welcher Geist ist es, der sich dann ans Ruder stellen und uns zumuten darf, alle jene äufseren Güter, ja unser Leben selbst aufs Spiel zu setzen? Die bürgerliche Liebe zur Verfassung reicht dazu nicht aus; sie will nichts als Ruhe, Ordnung, Sicherheit, Wohlsein und findet ihre Rechnung unter jeder Staatsform, auch in der Sklaverei, wofern nur ein fester, klarer Wille das Staatsschiff steuert.

Jene Kraft hat nur 'die verzehrende Flamme der höheren Vaterlandsliebe, die die Nation als Hülle des Ewigen umfaſst, für welche der Edle mit Freuden sich opfert und der Unedle, der nur um des ersten willen da ist, sich eben opfern soll ... Die Verheiſsung eines Lebens auch hienieden über die Dauer des Lebens hienieden hinaus — allein diese ist es, die bis zum Tode fürs Vaterland begeistern kann'.

Im Glauben an diese Verheiſsung kämpften die deutschen Protestanten den Kampf für ihre Religion. Wenn sie auch ihrer Seligkeit im Glauben sicher waren — sie kämpften für die religiöse Freiheit ihrer Kinder und Kindeskinder. Und in derselben Begeisterung setzten unsere ältesten Vorfahren, das Stammvolk der neuen Bildung, sich der herandringenden Weltherrschaft der Römer mutig entgegen. Wohl mochten sie ahnen, daſs die höhere Kultur auf der Seite des Feindes war, aber das Kostbarste schien ihnen doch die Freiheit, 'daſs sie eben Deutsche blieben, daſs sie fortführen, ihre Angelegenheiten selbständig und ursprünglich, ihrem eigenen Geiste gemäſs, zu entscheiden und diesem gleichfalls gemäſs auch in ihrer Fortbildung vorwärts zu rücken, und daſs sie diese Selbständigkeit auch auf ihre Nachkommenschaft fortpflanzten'.

Wieder steht das deutsche Volk vor einer solchen Entscheidung. Wieder gilt es zu beweisen, daſs die ursprüngliche Kraft des Volksgeistes ungebrochen besteht, wenn sie auch schläft, und daſs die Liebe zu dem ewigen und göttlichen Leben in unserem Volk stärker ist als alle Mächte der Erde, stärker ist als Not und Tod. Freilich die deutsche Vaterlandsliebe hat äuſserlich ihren Sitz verloren. Aber sie soll dafür 'einen anderen breiteren und tieferen erhalten, in welchem sie in ruhiger Verborgenheit sich begründe und stähle und zu rechter Zeit in jugendlicher Kraft hervorbreche und auch dem Staate die verlorene Selbständigkeit wiedergebe'. Diese Neubegründung ist eben die Aufgabe der geforderten neuen Nationalerziehung.

Es gilt, die sittliche Selbständigkeit und Kraft, die in dem Zeitalter der Selbstsucht völlig verschwunden war, neu herzustellen; und das ist nur möglich, wenn in jedem einzelnen die Freude am Guten geweckt wirkt, ein vorbildlicher Zweck in den Mittelpunkt des Bewuſstseins tritt. Ein solcher aber kann uns nur erfüllen, wenn wir ihn selbst denkend erfassen. So will Fichte durch Klarheit des Denkens zur Lauterkeit der Gesinnung führen. Alles kommt deshalb darauf an, die geistige Selbstthätigkeit, das selbständige Denken zu wecken: darin allein liegt das Ziel alles Unterrichts, aller Erziehung.

Damit greift Fichte den Gedanken auf, den der groſse Pädagoge Pestalozzi, mit dem er in der Schweiz bekannt geworden war, verkündigt hatte. Er ist mit ihm eins in der energischen Betonung der Notwendigkeit, daſs durch eigenes Anschauen das selbständige Denken geweckt werden müsse, das allein die Welt uns zu eigen macht, das Äuſsere zu innerem Besitz umschafft.

Ist die geistige Selbständigkeit geweckt, dann ist die sittliche Bildung leicht. Es gilt dann nur, das Wesen des sittlichen Grundtriebes zur klaren Anschauung zu bringen, damit er die bewuſste und herrschende Triebfeder der Handlungen werde. — Die einfachste Gestalt des Sittlichen ist der Trieb nach

Achtnng; dieser Trieb ist aber nur dadurch zu befriedigen, dafs Achtungswürdiges hervorgebracht wird, und achtungswürdig ist allein die Überwindung der Selbstsucht, die Selbstbeherrschung und Selbstverleugnung. Darum thut bei aller Erziehung Gewöhnung an Unterordnung not. Daraus allein erhebt sich Hingebung nnd Aufopfernng als die Krone und Selbstbelohnung der Unterordnung. So fordert alle sittliche Bethätigung die sittliche Gemeinschaft; so braucht alle Erziehung die Erziehungsgemeinschaft, innerhalb deren Unterordnung und Hingabe an das Ganze gelernt werden soll.

Bis das neue Geschlecht aber da ist, gilt es, sich dem Ideal anzunähern und sich in deutscher Gesinnung zu befestigen. Das Nötigste und Nächste ist, 'dafs wir nns Charakter anschaffen und diesen zunächst dadurch bewähren, dafs wir uns durch eigenes Nachdenken eine feste Meinung bilden über unsere wahre Lage und über das sichere Mittel, dieselbe zu verbessern', dafs wir alle undeutschen Trugbilder bekämpfen. Ein Trugbild ist der Gedanke, dafs geistige und litterarische Unabhängigkeit möglich sei trotz politischer Unselbständigkeit. Eine Sprache, die wirken will, mufs regieren. Ohne das hat sie ein Winkeldasein, sie ist tot und alles in ihr Ausgesprochene ebenfalls. Und echt deutsche Gesinnung pflegen heifst vor allem einig sein. Nur in der Einigkeit liegt Deutschlands Lebenskraft. Trugbild ist alles, was nns Sicherheit in Verhältnissen aufser uns suchen läfst. Wer sich als Dentscher fühlt, der wird nicht fremde Sitten nachahmen, weil er die Eigentümlichkeit seines Volkes in ihrem wahren Werte schätzt. Wer als Deutscher mit Deutschen fühlt, der wird keine Zank- und Schmähsncht in seinem Volke dulden. Und wer wahrhaft dentsch denkt, der wird vor allem nicht immer vor dem fremden Genie, der fremden Gröfse kriechen. 'Überlassen wir es dem Anslande, bei jeder neuen Erscheinung mit Erstaunen aufzujauchzen; in jedem Jahrzehnte sich einen neuen Mafsstab der Gröfse zu erzeugen und neue Götter zu erschaffen; und Gotteslästerungen zu reden, um Menschen zu preisen. Unser Mafsstab der Gröfse bleibe der alte: dafs grofs sei nnr dasjenige, was der Ideen, die immer nur Heil über die Völker bringen, fähig sei und von ihnen begeistert.'

Nun wahrlich, der Mann, der so zu seinem Volke sprach, brauchte diesen Mafsstab nicht zu scheuen. Er war seinem Volk ein Priester des Ideals, für das er, selbst von heiliger Begeisterung erfüllt, zu begeistern wufste. Er wollte, wie er sagte, 'heiligen, ernsten Sinn befördern', und seine Arbeit ist nicht vergeblich gewesen. Er ist einer von denen gewesen, die den Geist gepflanzt haben, der in den Freiheitskämpfern lebendig war.

Wie gern wäre Fichte in ihren Reihen gewesen! 'Mufs er sich begnügen zu reden, kann er nicht mitstreiten . . . und durch mutiges Trotzen der Gefahr und dem Tode, durch Streiten am gefährlichsten Orte, durch die That die Wahrheit seiner Grundsätze bezeugen, so ist das lediglich die Schuld seines Zeitalters, das den Beruf des Gelehrten von dem des Kriegers abgetrennt hat und die Bildung zum letzteren nicht in den Bildungsplan des ersteren mit eingehen läfst. Aber er fühlt, dafs, wenn er die Waffen zu führen gelernt hätte, er an Mut keinem nachstehen würde.' So bot er sich wenigstens an, die

Krieger als Feldprediger oder religiöser Redner zu begleiten. Er wollte vor allem auf die Führer wirken, sie 'in Gott eintauchen'. 'Wenn ich wirken könnte', schrieb er, 'daſs eine ernstere und heiligere Stimmung in den Leitern und Anführern wäre, so wäre ein Groſses gewonnen, und das ist das Entscheidende'.

Der Wunsch blieb unerfüllt. Die Wirksamkeit des groſsen Mannes blieb in der Zeit des Kriegsausbruchs auf das akademische Gebiet beschränkt. Aber hier hat er 'Schwerter und Blitze' geredet und der Jugend den Kampf fürs Vaterland zur heiligen Pflicht gemacht. Er las im Sommersemester 1813 an der Berliner Universität, deren Mitbegründer und erster erwählter Rektor er war, 'über den Begriff des wahren Krieges'. Da sagte er seinen Hörern: 'Des Volkes Freiheit und Selbständigkeit ist angegriffen, wenn der Gang seiner Entwickelung [zu einem nationalen Reiche] durch irgend eine Gewalt abgebrochen werden soll, es einverleibt werden soll einem anderen sich entwickelnden Streben zu einem Reiche, oder auch wohl zur Vernichtung alles Reiches und alles Rechtes. Das Volksleben, eingeimpft einem fremden Leben oder Absterben, ist getötet, vernichtet und ausgestrichen aus der Reihe. Da ist ein eigentlicher Krieg, nicht der Herrscherfamilien, sondern des Volkes: die allgemeine Freiheit und eines jeden besondere ist bedroht; ohne sie kann er leben gar nicht wollen, ohne sich für einen Nichtswürdigen zu bekennen. Es ist darum jedem für die Person und ohne Stellvertretung — denn jeder soll es ja für sich selbst thun — aufgegeben der Kampf auf Leben und Tod.' In diesem Sinn ist der Krieg gegen Napoleon ein Volkskrieg; es gilt darum 'Anstrengung aller Kräfte, Kampf auf Leben und Tod, keinen Frieden ohne vollständigen Sieg, das ist ohne vollkommene Sicherung gegen alle Störung der Freiheit'.

Fichte versagt der Gröſse Napoleons die Anerkennung nicht. Die Klarheit des Denkens und die unerschütterliche Macht des Wollens, die in ihm selbst so lebendig waren, schätzt er am Gegner. Aber er erklärt: 'Mit diesen Bestandteilen der Menschengröſse, der ruhigen Klarheit, dem festen Willen ausgerüstet, wäre er der Wohlthäter und Befreier der Menschheit geworden, wenn auch nur eine leise Ahnung der sittlichen Bestimmung des Menschengeschlechts in seinen Geist gefallen wäre. Eine solche fiel niemals in ihn, und so wurde er denn ein Beispiel für alle Zeiten, was jene beiden Bestandteile rein für sich und ohne irgend eine Anschauung des Geistigen geben können.' Napoleon stellt alles in den Dienst seiner selbstsüchtigen Zwecke. Seine Macht muſs zerschellen an der Gesinnung der opferfreudigen Hingabe für einen sittlichen Zweck.

Der begeisterte Herold deutscher Vaterlandsliebe, deutscher Kraft und deutscher Tiefe hat die Befreiung des deutschen Bodens nicht lange überlebt. Am Krankenbett seiner Frau, die sich bei der Pflege der Verwundeten angesteckt hatte, empfing er den Todeskeim. In den lichten Augenblicken, die die Fieberphantasien des todkranken Mannes unterbrachen, konnte ihm sein Sohn noch Mitteilung von Blüchers Rheinübergang machen. Da erwachte sein

Geist noch einmal zu alter Kraft, wie sein Sohn erzählt; es war die letzte Freude, die ihm zu teil wurde. Er nahm sie mit hinüber in seine Fieberphantasien, in denen er selbst am siegreichen Kampf teilzunehmen glaubte und aus denen Freude und Hoffnung auf eine bessere Zukunft seines Vaterlandes sprach. Am 27. Januar 1814 schlummerte er sanft in den Todesschlaf hinüber.

Mag vieles von dem, was Fichte gelehrt hat, vergängliche Form sein, der tiefe sittliche Gehalt seiner Lehre lebt und wirkt fort mit unsterblicher Kraft. Unvergänglich ist vor allem der Gedanke, dafs echte Vaterlandsliebe nichts anderes ist als die Hingabe an die sittliche Aufgabe der Menschheit und ihren geistigen Fortschritt, dessen Mittel das einzelne Volk ist. Und wenn Fichte in überschäumender Begeisterung das deutsche Volk als das allein erwählte preist, so darf doch auf die Wahrheit hingewiesen werden, dafs in der That unser Volk allzeit ein Bannerträger des geistigen Fortschritts gewesen ist und, so hoffen wir, auch bleiben wird.

DIE VERWERTUNG DER PSYCHOLOGIE WUNDTS FÜR DIE PÄDAGOGIK

Von August Messer

Auch in pädagogischen Kreisen dürfte sich wohl allmählich die Erkenntnis ausbreiten, dafs Herbart zwar 'in vielen Punkten ein Vorläufer der (modernen) physiologisch-experimentellen Psychologie gewesen ist', dafs aber 'sowohl in der Methode wie in zahlreichen einzelnen Lehren die physiologisch-experimentelle Psychologie den Herbartschen Standpunkt — auch in der Form, wie ihn die Schule Herbarts allmählich etwas modifiziert hat — verbessert und weit überholt hat'.[1])

Da nun aber die Pädagogik der Psychologie als Hilfswissenschaft gar nicht entraten kann, so wird sich aus dieser Erkenntnis die Pflicht ergeben, diese moderne physiologisch-experimentelle Psychologie auf die Pädagogik anzuwenden. Zunächst bietet sich dieselbe aber dar in der Gestalt, die ihr Wilhelm Wnndt in seinen zahlreichen grundlegenden psychologischen Schriften gegeben hat und in der sie zur Zeit wohl auch in Deutschland die herrschende ist.

So hat es vor einiger Zeit H. Huther unternommen, im Anschlufs an die Grundanschauungen Wundts 'die psychologische Grundlage des Unterrichtes' darzustellen.[2])

Seine Abhandlung ist, soweit ich sehe, von der Kritik beifällig aufgenommen worden. Ich kann mich diesem Urteil nicht anschliefsen, und ich werde diesen meinen Standpunkt im Verlauf der folgenden Darlegungen eingehend begründen. Wenn ich dies aber thue, so leitet mich dabei nicht die Absicht, lediglich Kritik zu üben und mich rein negativ zu bethätigen. Ich erkenne vielmehr durchaus an, dafs die Aufgabe, die sich Huther gestellt hat, wichtig und zeitgemäfs ist; auch dafs seine Schrift brauchbare Anfänge zu ihrer Lösung bietet. Eben darum möchte ich hierzu einen weiteren positiven Beitrag liefern, indem ich, an seine Arbeit anknüpfend, eine Darlegung und Begründung meiner von

[1]) So Theodor Ziehen in seiner lesenswerten Schrift: 'Das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie' (Berlin 1900) S. 5. Die Schrift bildet das 5. Heft des III. Bandes der Sammlung von Abhandlungen ans dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie, herausgegeben von H. Schiller und Th. Ziehen.

[2]) Seine Schrift bildet das 6. Heft des II. Bandes der in der vorigen Anmerkung erwähnten Sammlung.

Huther abweichenden Ansichten gebe. Dabei erwies es sich freilich vielfach als notwendig, zunächst einmal den Sinn der Darlegungen Wundts selbst möglichst unzweideutig festzustellen, und dies führte endlich bei mehreren Fragen dazu, an den Aufstellungen von Wundt selbst Kritik zu üben.

Sowenig ich also meinerseits geneigt bin, in allen Stücken Wundt blindlings zu folgen, so kann ich es doch nicht billigen, dafs Huther mehrfach, auch in wichtigeren Punkten, von Wundt abweicht, ohne dies hervorzuheben und ohne dafür Gründe beizubringen. Es läfst sich dies allerdings zum Teil erklären aus der Art und Weise, wie er seine Aufgabe auffafst. Er sagt darüber selbst[1]), seine Schrift verfolge einen praktischen Zweck, nämlich den, 'die Lehrer, die nicht in der Lage sind, systematisch psychologische Studien zu treiben, mit den psychologischen Kenntnissen auszustatten, welche sie befähigen, den Schülern bei den im Unterricht zu vollziehenden Denkakten zu folgen und hierbei die erforderliche Anleitung zu geben'. Ich glaube nun aber, dafs er nicht nur den wissenschaftlichen Wert seiner Schrift, sondern auch ihre praktische Brauchbarkeit erhöht hätte, wenn er nicht das allein angestrebt hätte, dem Lehrer nötigenfalls einen Ersatz zu liefern für das systematische Studium psychologischer Werke, insbesondere derjenigen Wundts, sondern wenn er sich zugleich auch das Ziel gesteckt hätte, zu einem solchen Studium vorzubereiten und anzuleiten. Hätte aber die Schrift zugleich diesem Zwecke dienen sollen, so hätte Huther unbedingt — was auch mit Rücksicht auf die Kontinuität wissenschaftlicher Arbeit an und für sich wünschenswert gewesen wäre — über jede Abweichung von Wundt seinen Lesern Aufklärung und Rechenschaft geben müssen; er hätte dies ja, um den Verlauf seiner Darlegungen nicht zu stören, in der Form von Anmerkungen oder Zusätzen thun können.

Auch das mufs als ein prinzipieller Mifsgriff bezeichnet werden, dafs Huther, der in den psychologischen Grundanschauungen Wundt folgen zu wollen erklärt, für die physiologischen Voraussetzungen der geistigen Funktionen nicht auf Wundt hinweist — dessen Werke nennt und citiert er überhaupt nicht —, sondern auf Th. Ziehens physiologische Psychologie, obwohl dieser in einer Frage, die auch für die physiologische Seite von fundamentaler Wichtigkeit ist, als entschiedener Gegner Wundts auftritt.

Ich habe meine Erörterungen so zu gestalten gesucht, dafs sie auch aus sich, ohne ein fortwährendes Heranziehen der Hutherschen Schrift, verständlich sein dürften. An den Anfang stelle ich eine etwas weit ausholende und zunächst recht elementar anmutende terminologische Auseinandersetzung; auf diese wird aber im Verlauf der Abhandlung immer wieder zurückzugreifen sein, und sie wird sich, wie ich hoffe, bei den zahlreichen Anwendungen, die davon gemacht werden, als fruchtbar erweisen. Und nun zur Sache!

---

[1]) In einer anderen Abhandlung über die 'psychologischen Grundprinzipien der Pädagogik' in der Zeitschrift für pädagogische Psychologie und Pathologie, herausgegeben von Ferdinand Kemsies, II. Jahrgang (Berlin 1900), Heft 2, S. 121.

Seit Tetens und Kant pflegt man drei Grundformen von Bewufstseinserscheinnngen zu nnterscheiden: Vorstellnngen, Gefühle, Willensakte. Man hat mit Recht hervorgehoben[1]), dafs diese Einteilung nicht rein von psychologischen, sondern zum Teil von praktischen Gesichtspunkten bestimmt worden ist. Als Hauptrichtungen menschlicher Bethätigung, die für das praktische Leben von Bedeutung sind, fallen nämlich zunächst Erkennen und Handeln in die Augen. Unter 'Vorstellungen' verstand man aber bei dieser Einteilung alle seelischen Inhalte, die bei dem Erkennen eine Rolle spielen, unter Willensakten (oder Begehrungen) die seelischen Vorbedingungen des Handelns.

Nicht unerwähnt soll bleiben, dafs sich die ältere Psychologie überhaupt mit dieser Zweiteilung (Erkennen — Wollen) begnügte. Jedoch konnte es auf die Daner nicht unbemerkt bleiben, dafs bei dieser Zweiteilung bedeutsame Bethätigungen des Seelenlebens, wie z. B. die Kunst, das religiöse Leben, psychologisch nicht in ihrer Eigenart genügend gewürdigt werden konnten, nnd so unterschied man noch als dritte Klasse die Gefühle.

In nenerer Zeit hat man nun allerdings vielfach versucht, diese Dreiteilung wieder zu vereinfachen und entweder das Vorstellen oder das Fühlen oder das Wollen als eigentliche psychische Grundfunktion nachznweisen;[2]) auch an anderweitigen Versuchen, die erwähnte Dreiteilung umzugestalten, hat es nicht gefehlt.[3]) Keiner dieser Versuche hat jedoch bis jetzt in der Psychologie allgemeine Anerkennung gefunden.

Uns soll hier lediglich diejenige Klasse von Bewufstseinserscheinungen beschäftigen, die nach der gewöhnlichen Einteilung als 'Vorstellungen' bezeichnet werden. Hier macht sich zunächst das Bedürfnis nach einer weiteren Unterteilung geltend. Denn auch bei der Beschränkung auf das Gebiet der Vorstellungen stehen wir einer reichen Fülle verschiedenartiger psychischer Erlebnisse gegenüber. Ich sehe eine Landschaft, ich höre den Gesang der Vögel, ich empfinde die Wärme der Sonne, ich betaste die glatte Schale eines Apfels, ich rieche daran, ich schmecke ihn: alles — Vorstellungen!

Doch da bietet sich auch sofort ein einfaches Einteilungsprinzip.

Verschiedene Sinne sind es, die mir diese 'Vorstellungen' liefern: Gesicht, Gehör, Hautsinn (= Temperatur- und Tastsinn), Geruch, Geschmack. Aber noch ein anderer tiefgreifender Unterschied ist im Bereich der 'Vorstellnng' zu beachten. Nachdem ich z. B. eine Landschaft betrachtet, schliefse ich die Augen und suche sie mir nun, ohne dafs mein Gesichtssinn in Thätigkeit ist, möglichst genau wieder 'vorzustellen'. Angenommen, es gelingt mir das ziemlich nach Wunsch, wie völlig andersartig — bei noch so grofser inhaltlicher Ähnlichkeit — ist doch jene 'blofs vorgestellte Landschaft', deren Bild mir die Er-

---

[1]) Herm. Ebbinghaus, Grundzüge der Psychologie (Leipzig 1897) S. 167.

[2]) Friedrich Jodl, Lehrbuch der Psychologie (Stuttgart 1896) S. 129.

[3]) Vgl. z. B. die Einteilung von Ebbinghaus (a. a. O. S. 168), der Empfindungen, Vorstellungen, Gefühle als die drei 'allgemeinsten Arten der letzten unterscheidbaren Gebilde des Seelenlebens' annimmt und die Willensakte oder Begehrungen für eigenartige Kombinationen von Gebilden der genannten Klassen erklärt.

innerung liefert; und doch auch das ist — Vorstellung. Aber ich kann auch meine Phantasie walten lassen, an der Stelle der Landschaft mir ein Schlofs vorstellen, wo ich nur einen kleinen Aussichtstempel sah; einen kleinen Bach, der sich durch die Wiesen schlängelt, ersetzen durch einen breiten Strom: auch dieses veränderte und bewufst umgestaltete innere Bild ist — Vorstellung.

Den hier obwaltenden Verschiedenheiten dürfte folgende Unterscheidung gerecht werden: Sehe ich die Landschaft an, so habe ich von ihr eine Wahrnehmungsvorstellung; suche ich ihr Bild in mir möglichst getreu zu erneuern, so habe ich eine Erinnerungsvorstellung; gestalte ich dasselbe mehr oder weniger um, so habe ich eine Phantasievorstellung.

Die Erinnerungs- und die Phantasievorstellung kann man auch unter den Begriff der reproduzierten Vorstellung zusammenfassen.[1])

Endlich kann man hier in vorteilhafter Weise die von Jodl in seinem 'Lehrbuch der Psychologie' zu Grunde gelegte Einteilung der Bewufstseinsvorgänge in primäre und sekundäre anwenden.[2]) 'Primäre' sind 'unmittelbare Nachwirkung von Reizen, welche auf den Organismus treffen'; 'sekundäre' sind 'Bilder von früheren unmittelbaren Erregungen und Zuständen', die auf

---

[1]) In der Sache stimmt die vorgeschlagene Einteilung überein mit der von Wundt (Grundzüge der physiologischen Psychologie II [4. Aufl. Leipzig 1893] S. 1 f.) empfohlenen. Er definiert 'Vorstellung' als 'das in unserem Bewufstsein erzeugte Bild eines Gegenstandes oder eines Vorganges der Aufsenwelt'. Der Gegenstand einer Vorstellung kann nun ein wirklicher oder ein blofs gedachter sein. 'Vorstellungen, welche sich auf einen wirklichen Gegenstand beziehen, mag dieser nun aufser uns existieren oder zu unserem eigenen Körper gehören, nennen wir Wahrnehmungen oder Anschauungen.' 'Ist der Gegenstand der Vorstellung kein wirklicher, sondern ein blofs gedachter, so nennen wir die Vorstellung ein Erinnerungsbild oder eine Einbildungsvorstellung.' Die im Texte empfohlenen Bezeichnungen dürften den Vorzug haben, dafs sie in ihrer Wortbildung übereinstimmender sind; auch bleibt es bei ihnen möglich, das ganze hier in Frage kommende Gebiet mit dem Ausdruck 'Vorstellungen' zu bezeichnen. Es mufs übrigens bemerkt werden, dafs die Erklärung Wundts, der Gegenstand, auf den sich die Wahrnehmungen bezögen, sei ein wirklicher, der Gegenstand der Erinnerungsvorstellungen ein gedachter, zum mindesten irreleitend ist. Ich erinnere mich z. B. an die Stadt Heidelberg, in der ich studiert habe: ist der Gegenstand dieser Erinnerung kein wirklicher? Was Wundt sagen will, ist ein anderes. Er selbst betont, dafs das natürliche Bewufstsein die Vorstellungen ihren Gegenständen identisch setzt. Zweifellos gilt dies für die Wahrnehmungsvorstellungen. Für die Auffassung des gewöhnlichen Lebens beziehen diese sich nicht auf wirkliche Gegenstände, sondern sie sind diese Gegenstände schlechthin; denn das Bewufstseinsbild des Gegenstandes wird bei der Wahrnehmung von diesem gar nicht unterschieden. Dem gegenüber sind die reproduzierten Vorstellungen auch für das naive Bewufstsein 'blofs Gedachtes'. — Alle reproduzierten Vorstellungen als 'Phantasievorstellungen im weiteren Sinne' zu bezeichnen und wieder in 'Erinnerungsvorstellungen' und 'Phantasievorstellungen im engeren Sinne' zu zerlegen, wie Alois Höfler (Psychologie [Wien und Prag 1897] S. 16) es thut, dürfte sich aus dem Grunde nicht empfehlen, weil das erstere zu wenig dem Sprachgebrauch entspricht. Freilich pafst die Bezeichnung 'reproduzierte Vorstellungen' nicht ganz ungezwungen auf die Phantasievorstellungen. — Wir werden übrigens sehen, dafs es auch möglich ist, Wahrnehmungsvorstellungen mit der Phantasie um- und auszugestalten.

[2]) A. a. O. S. 139 ff. Es würde diese Einteilung der von Hume durchgeführten Unterscheidung der psychischen Phänomene in Impressions und Ideas entsprechen.

gegebene Veranlassung wieder bewufst werden, nachdem sie längere oder kürzere Zeit ans dem Bewufstsein verschwunden waren. Demnach fallen die Wahrnehmungsvorstellungen unter die primären, die reproduzierten Vorstellungen unter die sekundären Vorgänge.

Die Unterscheidung des Primären und Sekundären greift übrigens über den Bereich der 'Vorstellungen' hinans, sie erstreckt sich üher alle psychischen Erscheinungen, auch üher das Fühlen und Wollen. Nicht nur 'der Gegenstand, den wir mit Augen sehen, der Ton, den wir mit eigenen Ohren hören', auch 'die Freude, die wir gegenwärtig fühlen, der Wille, an dessen Ansführung wir jetzt alle Kraft setzen, sind primäre Erregungen des Bewufstseins'. Anderseits vermögen wir nns gehabter Gefühle und Willensakte so gut zn erinnern wie gehabter Wahrnehmungen, und hei dieser Erinnerung sind sie ehen sekundäre Erregungen.

Jodl[1]) schlägt nnn vor, für alle sekundären Erregungen die allgemeine Bezeichnung 'Vorstellung' zu gebrauchen. Damit würde allerdings der Ausdruck ungeeignet, zur Bezeichnung der einen Hauptklasse psychischer Erscheinungen zu dienen. Wir hahen ja oben im Anschlnfs an den Sprachgebrauch diejenigen Bewufstseinsphänomene, die gewissermafsen als Bilder von Gegenständen oder Vorgängen der Aufsenwelt einen 'präsentativen' Inhalt hahen und dem Erkennen dienen, znsammenfassend als 'Vorstellungen' bezeichnet.

Die dort festgehaltene Einteilung läfst sich in folgender Weise darstellen:

primär:	Vorstellungen	Gefühle	Willensakte
sekundär:	"	"	"

Nach dem Vorschlag von Jodl würde sich die Einteilung so gestalten:

primär:	Empfindungen	Gefühle	Willensakte
sekundär:	Vorstellungen		

Diese Terminologie hat den Nachteil, dafs dahei die zusammenfassende Bezeichnung für die 'präsentativen' psychischen Erscheinungen wegfällt; ferner, dafs die Bezeichnung dessen, was wir ohen Wahrnehmnngsvorstellnngen nannten, als 'Empfindungen' dem Sprachgehrauch nicht entspricht.

Der erstere Nachteil würde für solche Psychologen verschwinden, die wie z. B. Th. Ziehen[2]) nur eine Grundklasse psychischer Erscheinungen und als solche ehen die präsentativen anerkennen. Alsdann bedarf es des Ausdruckes 'Vorstellungen' nicht mehr zur Abgrenzung dieser gegen die Gefühle nnd Willensakte; er wird so verfüghar, nm die Erinnerungsbilder zu hezeichnen, welche von den Empfindungen hleiben; die Gefühle werden dahei lediglich als 'Eigenschaften oder Merkmale von Empfindungen und Vorstellungen, als sogenannte

[1]) A. a. O S. 140.
[2]) Leitfaden der physiologischen Psychologie (3. Aufl. Jena 1896) S. 131 f., 220 f.

Gefühlstöne' aufgefafst nnd die Willensakte auf Empfindungen und Vorstellungen mit Gesichtstönen zurückgeführt.

Jedoch bleibt es auch hier mifslich, dafs Ausdrücke wie 'Gesichtsempfindung einer Rose' und ähnliche dem Sprachgebranch nicht entsprechen.

Ich halte darum die ohen empfohlene Verwendung des Ansdrucks: Vorstellungen für das ganze Gebiet der 'präsentativen' Bewufstseinserscheinnngen und die Einteilung derselhen in Wahrnehmungsvorstellungen einerseits (= primäre Akte), in reproduzierte (Erinnerungs- und Phantasie-)Vorstellungen anderseits (= sekundäre Akte) für die unzweideutigste und dem Sprachgebrauch am meisten entsprechende. Immerhin will ich mir die Vorschläge Jodls insoweit zn nutze machen, als ich der Kürze halber, wo ein Mifsverständnis ausgeschlossen ist, für reproduzierte Vorstellungen den Ansdruck 'Vorstellungen' schlechthin gebrauchen werde.

Es ist nunmehr der Begriff der 'Empfindung' festzustellen, der nns bereits in unserer Erörterung entgegengetreten ist. Als 'Empfindungen' hezeichnet Wundt[1]) 'diejenigen Bestandteile unserer Vorstellungen, welche sich nicht in einfachere Elemente zerlegen lassen'.

Um die Merkmale des Begriffs zu vervollständigen, ist hinznzufügen, dafs wir als Empfindungen nur die Elemente von Wahrnehmungsvorstellungen bezeichnen; sie sind also primärer Art, und sie treten nicht auf, ohne dafs ein Nervenreiz einem peripheren Sinnesorgan zugeführt und zum Centralorgan weiter geleitet wird. (Ein entsprechender Ausdruck für die Elemente der sekundären Vorstellungen fehlt.)

Wenn ferner Wnndt sagt, dafs es die letzten Bestandteile sind, in die sich die Vorstellungen 'zerlegen' lassen, so kann dies leicht ein Mifsverständnis bewirken. Ein Beispiel soll uns dies zeigen nnd zugleich zur Klarstellung des Sachverhalts dienen. Ich hahe ein weifses Blatt Papier in der Hand und betrachte es; ich habe alsdann die Gesichtsempfindung: weifs. Nun kann der von Wundt gehranchte Ausdruck 'zerlegen' die Meinung erwecken, ich erhielte diese Empfindung als letztes und einfachstes Element der Wahrnehmungsvorstellung dadurch, dafs ich die weifse Fläche, die das Blatt mir hietet, in weifse Pnnkte mir zerlegt denke, so dafs die gewissermafsen punktuelle Wahrnehmungsvorstellung als Empfindung 'weifs' bezeichnet würde. Diese Meinung ist aher irrig, einmal weil die Fläche als kontinuierliche Gröfse überhaupt nicht in letzte einfache Teile, diskrete Pnnkte, zerlegt werden kann, sodann weil die Empfindung 'weifs' ohne eine gewisse Ausdehnung unmöglich ist. Nicht also ein 'Zerlegen' der Wahrnehmungsvorstellung des weifsen Papierhlattes findet statt, wenn ich die Empfindung 'weifs' als Element derselben gewinnen will, sondern ein Abstrahieren, d. h. ich sehe davon ab, welche Gestalt das wahrgenommene Ding hat, ob es drei- oder viereckig ist, ferner davon, wie lange ich es ansehe; ich sehe davon ab, dafs es aus Papier besteht und dafs

[1]) A. a. O. S. 281.

ich davon gleichzeitig an meiner Hand, mit der ich es halte, Tasteindrücke habe; ich achte vielmehr lediglich auf die Farbe, und dabei habe ich eben die Empfindung 'weifs', die mit Recht als ein letztes und einfaches Element der Wahrnehmungsvorstellung bezeichnet wird, weil sie sich nicht weiter analysieren läfst, denn wollten wir in dem Abstrahieren noch fortfahren, so bliebe uns überhaupt kein psychischer Inhalt mehr übrig.

Leider hält der gewöhnliche Sprachgebrauch die Ausdrücke Empfindung und Gefühl nicht anseinander. Wie der Hautsinn (= Tast- und Temperatursinn) auch als Gefühl bezeichnet wird, so bezeichnet man auch die einzelnen diesem Sinnesgebiet angehörenden Empfindungen als Gefühle. Man spricht so von dem Gefühl des Harten, des Kalten u. s. w.

Anderseits wird auch der Ausdruck Empfindung auf das Gebiet der Gefühle bezogen. So wenn man von der Empfindung des Schönen, einem tiefempfundenen Gedicht, einem Menschen von feiner Empfindung redet. Diese Gleichsetzung der Ausdrücke Gefühl und Empfindung erstreckt sich anch auf diejenigen Fälle, in denen schwachbewufste, unklar reproduzierte Vorstellungen oder deren Einwirkungen auf das Bewufstsein als Gefühle bezeichnet werden. Man sagt etwa: meinem Gefühl oder meiner Empfindung nach ist dieses Unternehmen anssichtslos.

Es wäre dringend zu wünschen, dafs die Termini Gefühl, Empfindnng, Vorstellung scharf anseinandergehalten würden, nnd zu einer allmählichen Veränderung des Sprachgebrauchs nach dieser Richtung hin kann ja auch der einzelne beitragen.

Das Gesagte zeigt aber auch schon znr Genüge, wie sehr die psychologische Terminologie im argen liegt. Darans ergiebt sich für jeden, der über psychologische Fragen sich äufsert, die Pflicht, grofse Sorgfalt auf die Terminologie zn verwenden und zunächst einmal genau anzugeben, welchen Sinn er mit den einzelnen Ansdrücken verbindet. In erhöhtem Mafse gilt diese Pflicht für solche, die sich an einen weiteren Leserkreis wenden. Man kann nicht sagen, dafs Hnther dieser Pflicht nachgekommen sei. Er führt den Terminus Vorstellungen ein, ohne davon eine weitere Erklärung zn geben, als dafs die Empfindungen die Elemente seien, ans denen sie sich zusammensetzen (S. 10 f.). Im weiteren Verlanf seiner Erörterung erscheint dann — ebenfalls ohne nähere Erläuterung — der Ausdruck 'Wahrnehmnngsbild' als gleichbedeutend mit Vorstellung. An diesen Stellen werden also primäre Erscheinungen als Vorstellungen bezeichnet; an späteren aber (z. B. S. 25 ff.) müssen sekundäre Vorgänge gemeint sein. Huthers Erörterung leidet also an demselben Mangel, den man mit Recht auch an der Herbartschen Psychologie hervorgehoben hat,[1]) dafs sie die Wahrnehmnngsvorstellungen und die reproduzierten Vorstellnngen nicht klar auseinanderhält; und der Mangel einer scharfen und konseqnent dnrchgeführten Unterscheidung hat, wie wir noch sehen werden, bei Huther weiterhin zu mannigfachen Irrtümern und Unklarheiten Anlafs gegeben.

[1]) Vgl. Th. Ziehen, Das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie (Berlin 1900) S. 28.

Eine ähnliche Ungenauigkeit des Ausdrucks zeigt sich, wenn es S. 10 heifst, dafs 'die Vorstellungen in den Rindenzellen (des Gehirns) niedergelegt zu denken sind'. Man wird dies vielleicht für eine entschuldbare Kürze des Ausdrucks erklären. Wenn man aber die Erfahrung gemacht hat, wie selbst solche, die schon ihre psychologischen Studien auf der Universität absolviert haben, gelegentlich das Physische und Psychische nicht scharf auseinanderzuhalten verstehen, so wird man diese Ansicht nicht teilen, zumal da Huther diese ungenaue Ausdrucksweise nicht etwa erst anwendet, nachdem er vorher den Sachverhalt erklärt hat, sondern gleich bei der ersten Erwähnung desselben, und zumal da ihm selbst kurz nachher (S. 11) eine Verwechselung des Physischen und Psychischen unterläuft. Er führt nämlich als Beispiel für die Verschmelzung der Sinnesempfindungen an: 'Der Ton einer Glocke z. B. kann so leise sein, dafs er erst hörbar wird, wenn mehrere gleichgestimmte zusammen erklingen.'

Vermögen die von der einen Glocke ausgehenden Schwingungen unser Gehörorgan nicht so weit zu erregen, dafs wir einen Ton hören, so liegt überhaupt noch nichts Psychisches (noch keine Empfindnng) vor; Empfindung tritt vielmehr erst auf, wenn durch das gleichzeitige Anschlagen mehrerer Glocken der Reiz eine genügende Stärke erreicht hat. Von einer 'Verschmelzung von Empfindungen' im Sinne Huthers könnte nur dann die Rede sein, wenn jede Glocke für sich schon eine Empfindung erweckt hätte. Dann mufste aber ihr Ton hörbar sein.

Aber noch eine andere Ungenauigkeit liegt in dem Satze, dafs 'die Vorstellungen in den Rindenzellen niedergelegt zu denken sind'. Wenn wir ihn auch so interpretieren, dafs nicht die 'Vorstellungen', also etwas Psychisches, sondern eine materielle Veränderung (eine 'Spur') in der Hirnrindenganglienzelle zurückbleibt, so wäre es doch verfehlt zu meinen, jeder einzelnen Vorstellnng entspräche die materielle Spur in einer einzelnen Zelle — was Huthers Ausdrucksweise nahelegt. Vielmehr wird anzunehmen sein, dafs bei jeder einzelnen primären wie sekundären Vorstellung ein verwickeltes Zusammenwirken zahlreicher centraler Nervenelemente stattfindet, und dafs anderseits jede einzelne Ganglienzelle bei der Erzeugung zahlloser Vorstellnngen beteiligt ist.[1])

Wir haben eben gesehen, dafs sich die Empfindung nur durch Abstraktion aus der Wahrnehmnngsvorstellnng gewinnen liefs: die reine Empfindung als solche kommt als relativ selbständiges psychisches Gebilde nicht vor. So lehrt denn auch Wundt: 'Da einfache Empfindungen in nnserem Bewufstsein nicht vorkommen, so ist jede wirkliche Vorstellung ein Verschmelznngsprodnkt von Empfindungen.'[2]) 'Die Vorstellung ist im Vergleich mit der Empfindnng ein Zusammengesetztes. Sie enthält Empfindungen als ihre Bestandteile.'[3])

[1]) Vgl. W. Wundt, a. a. O. I S. 223.

[2]) A. a. O. S. II, S. 437. Dabei ist allerdings auch für die Elemente der sekundären Vorstellung der Terminus Empfindung gebraucht.

[3]) A. a. O. II S. 3.

Schon oben wurde die irrige Anffassung zurückgewiesen, die Wundts Worte zum mindesten nahelegen, als sei die Wahrnehmungsvorstellung aus zeitlich und räumlich sozusagen punktuellen Vorstellungsbestandteilen zusammengesetzt und in solche zerlegbar. Doch lassen wir die Frage, inwieweit etwa Wundt dieser Auffassung nachgegeben hat, auf sich beruhen; verfolgen wir vielmehr zunächst seinen Gedankengang bezüglich jener 'Znsammensetzung' der Empfindungen zu Vorstellungen, der 'associativen Verschmelzung der Empfindungen', wie er es nennt, nm zu prüfen, inwieweit ihn Hnther richtig aufgefafst und wiedergegeben hat.

In der vierten Anflage der 'Grundzüge der physiologischen Psychologie' vom Jahre 1893 unterscheidet Wundt[1]) zwei Unterformen dieser Verschmelzung: die intensive und die extensive. Er erklärt die erstere als eine solche, 'bei welcher nur gleichartige Empfindungen sich verbinden', die extensive dagegen als eine solche, 'welche ans der Vereinigung ungleichartiger Empfindungen hervorgeht'. Allen diesen Verschmelzungen sei die Eigenschaft gemeinsam, dafs in dem Komplex der miteinander vereinigten Empfindungen eine einzige, und zwar im allgemeinen die stärkste, die Herrschaft über alle anderen gewinne, so dafs diese nur noch die Rolle modifizierender Elemente übernähmen. Die intensive Verschmelzung sei besonders bei den Gehörsvorstellungen wirksam. 'So empfinden wir die Obertöne eines Klanges nicht als selbständige Töne, sondern es resultiert ans ihnen lediglich jene den stärkeren Grundton begleitende Eigenschaft, welche wir die Klangfarbe nennen.' Die extensive Verschmelzung sei besonders bei den Gesichts- nnd Tastvorstellungen wirksam. So verschmelzen z. B. die 'Lokalzeichen der Netzhaut und die Bewegungsempfindungen des Anges mit den Lichtempfindnngen'; infolge des Vorherrschens der letzteren kommen jene nicht als besondere Empfindungen zum Bewufstsein, sie verleihen nur der Lichtempfindung 'diejenige Eigenschaft, vermöge deren wir die Empfindung anf einen bestimmten Ort im Raum beziehen'.

Es ist nnn nicht leicht abzusehen, wie sich die extensive Verschmelzung als 'Vereinigung ungleichartiger Empfindungen' unterscheiden soll von einer anderen Form der 'simultanen Association'[2]), nämlich der Komplikation. Diese erklärt er (in Übereinstimmung mit Herbart) als 'Verbindung disparater Vorstellungen'. Denn mit dem Worte 'ungleichartig' kann doch in diesem Zusammenhang nnr dasselbe gemeint sein wie mit dem Ausdruck 'disparat': dafs nämlich die psychischen Vorgänge verschiedenen Sinnesgebieten

[1]) A. a. O. II S. 437 f.

[2]) Als die drei Unterformen der simultanen Association bezeichnet Wundt a. a. O. S. 437 ff. 1. die associative Verschmelzung, 2. die Assimilation (über diese später), 3. die Komplikation. In dem 'Grundrifs der Psychologie' vom Jahre 1896 giebt er 'zum Zwecke der praktischen Unterscheidung' dem Worte 'Association' eine engere Bedeutung, indem er unter ihm nur diejenigen Verbindungsprozesse zusammenfafst, 'die sich zwischen Elementen verschieder Gebilde vollziehen'. Er betont allerdings auch hier, dafs die elementaren Prozesse, ans denen die einzelnen Gebilde selbst, wie z. B. die Vorstellungen, hervorgehen (d. i. die früher sog. associative Verschmelzung, die er jetzt einfach Verschmelzung nennt), prinzipiell durchaus den Associationsprozessen zuzurechnen sind. (A. a. O. S. 266).

angehören. Der Unterschied, den Wundt bezeichnen will, kann nur darin bestehen, dafs es sich bei der 'Verschmelzung' um die Vereinigung von Empfindungen, bei der 'Komplikation' um die von Vorstellungen, also von relativ selbständigen Gebilden handelt. Aber dazu stimmen nicht alle Beispiele, die Wundt für den Vorgang der 'Komplikation' anführt.[1]) Er nennt als einen solchen z. B., dafs sich mit dem Gesichtsbild eines Körpers eine undeutliche Vorstellung seiner Härte und Schwere verbindet. Aber die Vorstellung von Härte und Schwere eines Körpers ist nicht ein relativ selbständiges, psychisches Gebilde, nnd wenn Wundt nur solche als 'Vorstellungen' bezeichnen will, so dürfte er eigentlich hier diesen Ausdruck gar nicht anwenden. Thatsächlich vermeidet er ihn auch bei dem nächsten Beispiel, das er anführt. Er sagt: 'Namentlich zwischen gewissen Gesichtswahrnehmungen und Tastempfindungen (!) bilden sich festere Verbände. So erweckt der Anblick einer scharfen Spitze, einer rauhen Oberfläche, eines weichen Sammetstoffes die entsprechenden Tastempfindungen in nicht zu verkennender Deutlichkeit. Ähnlich können sich Gehörseindrücke mit Tast- nnd Gemeinempfindungen verbinden, wie denn z. B. sägende Geräusche manchen Menschen durch die begleitenden Empfindungen unerträglich sind. In dieser Verbindung der höheren Sinneseindrücke mit Einbildungsempfindungen (!) des Tastsinns liegt die Ursache zum Teil sehr heftiger Gefühle' u. s. w. Indem Wnndt den Ausdruck 'Vorstellung' selbst durch den Terminus 'Einbildungsempfindnngen' ersetzt, giebt er selbst thatsächlich zu, dafs jener nicht ganz passend war; damit giebt er aber seine oben citierte Definition der 'Komplikation' als einer 'Verbindnng disparater Vorstellungen', also relativ selbständiger Gebilde preis, und die Folge davon ist, dafs die Grenze zwischen der 'Komplikation' nnd 'extensiven Verschmelzung' verschwindet. Man könnte nur noch etwa den Unterschied — den aber Wundt nicht hervorhebt — zwischen beiden finden, dafs es sich bei der ersteren um die Vereinigung primärer und sekundärer Elemente handelt, bei der letzteren nur nm diejenige primärer.

Übrigens scheint Wundt selbst von der in deu 'Grundzügen' gegebenen Erklärung der 'intensiven und extensiven Verschmelzung der Sinnesempfindungen' nicht befriedigt gewesen zu sein, da er sie in dem 1896 erschienenen 'Grundrifs der Psychologie' durch eine andere ersetzt hat.

Hier heifst es[2]): 'Eine intensive Vorstellung nennen wir eine Verbindung von Empfindungen, in der jedes Element an irgend ein zweites genau in derselben Weise wie an jedes beliebige andere Element gebunden ist.' So ist es in der unmittelbaren Auffassung des Zusammenklanges *d f a* gleichgültig, wie ich mir denselben zerlege. Die Verbindung der Empfindnngselemente erfolgt also in beliebig permutierbarer Ordnung. Es entstehen keine besonderen aus der Verbindungsweise entspringenden Merkmale, mittelst deren die intensive Vorstellung sich in Teile zerlegen läfst. Eine solche Zerlegung ist nur auf Grund der Verschiedenheit der konstituierenden Empfindungen, also

[1]) A. a. O. II S. 448 f. [2]) A. a. O. S. 109 f.

hier auf Grund der qualitativen Differenz der einzelnen Töne möglich. Intensive Verschmelzungen in diesem Sinne sind z. B. auch Verbindungen von Druck- mit Wärme- oder Kälteempfindungen, von Druck- oder Temperatur- mit Schmerzempfindungen.[1])

Extensive Vorstellungen nennt dagegen Wundt jetzt die räumlichen und die zeitlichen. Ihren Unterschied von den intensiven findet er darin, dafs 'ihre Teile nicht in beliebig vertauschbarer Weise, sondern in einer fest bestimmten Ordnung miteinander verbunden sind, so dafs, wenn diese Ordnung verändert gedacht wird, die Vorstellung selbst sich verändert'.[2])

Wir hätten nun zu den Ausführungen Huthers über die 'associative Verschmelzung' überzugehen, doch empfiehlt es sich aus einem Grunde, der später von selbst einleuchten wird, zunächst noch den Sinn der Ausdrücke 'Assimilation' und 'Komplikation' im Anschlufs an Wundt festzustellen.

Die 'Assimilation'[3]) findet dann statt, wenn durch eine neu in das Bewufstsein eintretende Vorstellung frühere gleichartige Vorstellungselemente erneuert werden, so dafs sie sich mit jener zu einer einzigen Vorstellung verbinden. Besonders deutlich nachweisbar ist die Assimilation (die uns ja zunächst als solche gar nicht zum Bewufstsein kommt), wenn die assimilierenden Elemente durch Reproduktion, die assimilierten durch einen unmittelbaren Sinneseindruck entstehen, wenn also eine Vereinigung von sekundären und primären Elementen stattfindet. So finden z. B. beim Hören der Worte fortwährend Assimilationen statt: der Schalleindruck ist vielfach unvollständig, aber er wird aus früheren Eindrücken so vollkommen ergänzt, dafs wir die vollständigen Worte deutlich zu hören glauben. Wie viel wir selbst — uns unbewufst — gewissermafsen in die Schalleindrücke hineinhören, bemerken wir erst durch gelegentliches Verhören, d. h. wenn durch unrichtige Assimilationen eine falsche Ergänzung stattgefunden hat. Ähnlich spielen sich massenhafte Assimilationen beim Lesen ab, worauf z. B. das Übersehen von Druckfehlern beruht.

Dafs übrigens nicht nur zwischen Wahrnehmungs- und reproduzierten Vorstellungen Assimilationen stattfinden, sondern auch zwischen reproduzierten Vorstellungen untereinander, also zwischen lediglich sekundären Elementen, läfst sich indirekt aus der grofsen Veränderlichkeit der Erinnerungsbilder schliefsen, da thatsächlich 'die Bestandteile einer Vorstellung qualitativ mannigfach wechseln', was nur dadurch möglich ist, 'dafs mit einem gegebenen Erinnerungsbild andere in assimilierende Wechselwirkung treten'.

Die Komplikation[4]) ist, wie schon erwähnt, die Verbindung 'disparater

[1]) Ob 'Schmerzensempfindungen' als eine besondere Klasse von Empfindungen zu bezeichnen sind, oder ob das Schmerzphänomen der Klasse der Gefühle zuzuweisen ist, darüber sind die Psychologen noch nicht einig.

[2]) A. a. O. S. 120.

[3]) Vgl. dazu Wundt, Grundzüge d. phys. Psych. II S. 439 ff. und Grundrifs d. Psych. S. 267 ff.

[4]) Vgl. Wundt, Grundzüge II S. 448 ff. und Grundrifs S. 275 ff.

Vorstellungen', d. h. ungleichartiger psychischer Gebilde oder richtiger: der Elemente solcher Gebilde. Besonders wichtig sind die bei der Sprache vorkommenden Komplikationen.[1] So erscheint die 'vollständige Wortvorstellung als eine dreiteilige Komplikation mit je binärer Zusammensetzung ihrer Glieder'. Das erste Glied besteht aus dem akustischen Bestandteil der Lautvorstellung und dem motorischen der Artikulationsbewegungsvorstellung; das zweite aus dem optischen des Wortzeichens (Schriftbilds) nnd dem motorischen der Schreibbewegungsvorstellung; das dritte aus der objektiven (Sach-)Vorstellung und dem sie begleitenden Gefühl.

Es handelt sich also, um nochmals den wichtigsten Unterschied zwischen den drei Begriffen hervorzuheben, bei der 'associativen Verschmelzung' um die Vereinigung von lediglich primären Elementen (d. h. Empfindungen) zu einem psychischen Gebilde (einer Wahrnehmungsvorstellung;[2]) bei der 'Assimilation' nnd 'Komplikation' findet statt eine Vereinigung von Elementen, die in der Regel verschiedenen psychischen Gebilden angehören, und zwar vereinigen sich sowohl primäre mit sekundären Elementen als auch sekundäre unter sich, nur dafs sie bei Assimilation gleichartig, bei der Komplikation ungleichartig sind. In beiden Fällen ist aber das Vereinigungsprodukt ein einheitliches Gebilde.

Ich will nun hier gleich bemerken, dafs Huther die Assimilation und Komplikation in Übereinstimmung mit Wundt definiert. In der Assimilation sieht er einen Vorgang, in dem 'eine unmittelbar gewonnene Wahrnehmung eine Verbindnng mit einem schon vorhandenen Erinnerungsbild eingeht', wobei also 'die in das Bewufstsein eingehenden Elemente ältere ihnen verwandte vorfinden', mit denen sie zu einem 'einheitlichen Vorstellungsgebilde' sich vereinigen (S. 14). Als Komplikation dagegen bezeichnet er 'eine Verbindung von Vorstellungen disparater Art' d. h. von solchen, die verschiedenen Sinnesgebieten angehören (S. 20).

Nun zu Huthers Darlegungen über 'associative Verschmelzung' (bei denen er, wohlgemerkt, mit keinem Wort andeutet, dafs er etwa von der Fassung des Begriffes bei Wundt abzuweichen beabsichtige)! Da lesen wir (S. 11 f.), der physiologische Apparat, durch den Sinneseindrücke zu dem betr. Sinnescentrum geleitet würden, sei schon bei der Geburt im allgemeinen so weit vorgebildet, dafs das Kind befähigt sei, 'Sinneseindrücke, (Farbe, Ton, Druckwirkungen materieller Körper u. s. w.) in sich aufzunehmen'. Doch danere es verhältnismäfsig lange, bis sich diese 'zu den psychischen Gebilden, die wir als Vorstellungen bezeichnen', ausgestaltet hätten. Dazu müsse der Eindruck

[1]) Vgl. dazu auch Wundt, Völkerpsychologie I 1 (Leipzig 1900) S. 520.

[2]) Natürlich kann ein solches Gebilde auch reproduziert werden, wobei die Verschmelzung der Elemente, die nunmehr sekundäre sind, dieselbe bleibt. Da diese Verschmelzung von der Wahrnehmung her einfach beharrt, so ist für dieses Verschmolzensein der Elemente bei der Reproduktion wohl kein besonderer Terminus nötig.

sich so lange wiederholen, bis er die nötige Klarheit und Deutlichkeit erlangt habe. Dies sei Sache der associativen Verschmelzung der Sinnesempfindung.

Ohne in eine weitere Besprechung dieser Ausführungen einzutreten, will ich nur betonen, daſs Huther durchaus von der Definition des Ausdruckes bei Wundt abweicht, wenn er die associative Verschmelzung als eine Verbindung sich wiederholender Eindrücke bezeichnet. Aber man könnte schlieſslich dies hinnehmen, wenn er für die Arten psychischer Vorgänge, die er unter diesen Begriff unterordnet, nicht selbst andere Ausdrücke benutzte. Daſs er dies thut, wird sich bei näherer Prüfung seiner weiteren Ausführungen sofort zeigen.

Er teilt die associativen Verschmelzungen — mit Wundt in den Bezeichnungen durchaus übereinstimmend — in solche intensiver und extensiver Art. Als intensive Verschmelzung 'bezweckt sie die Verstärkung des Klarheitsgrades des Sinneseindruckes'. 'Dies kann durch Summierung gleichartiger Eindrücke oder durch Wiederholung desselben Eindrucks geschehen.' Beiläufig sei bemerkt, daſs Huther mit der Hereinbeziehung der 'Summierung gleichartiger Eindrücke' selbst das oben von ihm angegebene Merkmal der associativen Verschmelzung, daſs sie auf Wiederholung der Eindrücke beruhe, unberücksichtigt läſst. Doch betrachten wir die Beispiele, die er beibringt. Daſs durch gleichzeitiges Anschlagen mehrerer Glocken ein Ton hörbar werde, haben wir schon oben als unbrauchbar aufgezeigt.

Das zweite lautet: 'Ein mehrfach besetztes Orchester erzielt eine gröſsere Wirkung als ein einfach besetztes.' — Daſs eine Vervielfältigung der Reize die Intensität der Empfindung erhöht, ist klar, wer wird aber dies 'associative Verschmelzung der Sinnesempfindungen' (!) nennen, da hierbei nur die Intensitätsverstärkung der einzelnen Empfindung als solcher in Betracht kommt. Eine intensive associative Verschmelzung in Wundts Sinne liegt allerdings beim Anhören eines Orchesters auch vor, aber sie liegt ganz wo anders, als wo Huther sie sucht, sie liegt nämlich in der Verschmelzung der Klänge der verschiedenen Instrumente; diese findet aber in gleicher Weise statt, einerlei, ob die einzelnen Instrumente einfach oder mehrfach besetzt sind.

Weiteres Beispiel: der Klarheitsgrad einer Vorstellung wird erhöht, wenn ein bestimmtes Sinnesobjekt a (Farbenbild oder musikalischer Accord) sich mir öfter darbietet. Es entsteht dann 'nicht eine Reihe $a + a + a \ldots$, sondern ein einheitliches, immer klareres Wahrnehmungsbild'.

Um eine Einzelheit sogleich richtig zu stellen, sei bemerkt, daſs allerdings 'eine Reihe' von Eindrücken im Bewuſstsein entsteht, nur hat sie in der Regel als Reihe keine Bedeutung für uns, und es wird ihr deshalb nicht die Aufmerksamkeit zugewendet, wie dies z. B. beim Aufmerken auf die Zahl der Schläge der Uhr stattfindet (worauf Huther selbst hinweist). Was nun die Hauptsache betrifft, so findet zweifellos durch eine derartige Wiederholung eine Erhöhung des Klarheitsgrades der Wahrnehmungsvorstellung statt. Aber worauf beruht diese denn? Doch darauf, daſs die von den jeweils vorausgehenden Eindrücken verbleibenden 'Spuren' bei den folgenden reproduziert werden und

mit diesen verschmelzen. Es findet also dabei eine Vereinigung primärer und sekundärer Elemente statt, wodurch, wie wir oben gesehen haben, die Wahrnehmung allerdings an Klarheit gewinnt; aber diesen Verschmelzungsvorgang nennt ja Wundt und mit ihm Huther selbst — Assimilation!

Es ist um so unbegreiflicher, dafs Huther dies nicht selbst aufgefallen ist, als er als letztes seiner Beispiele für die intensive Verschmelzung denselben Vorgang anführt, der später wiederum als Assimilationsprozefs genannt wird, nämlich das mechanische Einprägen (S. 12 und 18).

Was nun die zweite Art der associativen Verschmelzung, die extensive, betrifft, so erklärt Huther, vermittelst derselben komme 'die materiale Seite der Sinnesobjekte', d. h. 'die Gesamtheit der Elemente, aus denen sich die letzteren zusammensetzen, zur Auffassung' (S. 12). Das Kind nehme beim ersten Anblick eines Gegenstandes nur besonders in die Augen fallende Seiten wahr (allgemeine Umrisse, Glanz oder 'einzelne Bruchstücke, auf die seine Aufmerksamkeit gerichtet wurde'). Schon früh müsse man dafür sorgen, dafs ihm auch die anderen Seiten zum Bewufstsein gebracht würden.

Nun vergleiche man Wundts Erklärung von der extensiven Verschmelzung. Sie ist ihm — in der späteren Fassung — lediglich die Thatsache, dafs Empfindungen in räumlicher und zeitlicher Ordnung auftreten. Auch in der früheren Erklärung, die er davon giebt: 'Vereinigung ungleichartiger Empfindungen', scheint ihm wenigstens das räumliche Geordnetsein der Empfindungen als das zu erklärende Phänomen vorzuschweben, da er betont, diese extensive Verschmelzung sei besonders bei 'Gesichts- und Tastvorstellungen' wirksam, also bei denjenigen Wahrnehmungsvorstellungen, denen die Beziehung auf den Raum am ursprünglichsten zukommt, und da er hervorhebt, dafs die Verschmelzung 'der Lokalzeichen der Netzhaut und der Bewegungsempfindungen des Auges' mit den Lichtempfindungen diesen den räumlichen Charakter verleihe.

Huther dagegen, der augenscheinlich an die frühere Fassung des Begriffs bei Wundt denkt, sieht in der associativen Verschmelzung das Mittel, zur allseitigen Auffassung eines Gegenstandes zu gelangen. Dieses Ergebnis wird aber thatsächlich davon abhängen, ob die Wahrnehmung mit Aufmerksamkeit stattfindet, und ob alle Seiten des Gegenstandes in den Blickpunkt des Bewufstseins gerückt, d. h. im Sinne Wundts 'appercipiert' werden. Von den Apperceptionsvorgängen ist aber in diesem Zusammenhang noch gar nicht zu reden. Huther kommt darauf erst im zweiten Hauptteil seiner Schrift zu sprechen.

Aus dem Gesagten geht wohl zur Genüge hervor, dafs Huthers Ausführungen über die associative Verschmelzung der Empfindungen ganz wertlos sind und dafs sie sich in ihrer vorliegenden Gestalt nur aus einem Mifsverständnis der Darlegungen Wundts erklären lassen.

Ein besseres Verständnis Wundts zeigen die Erörterungen der Begriffe 'Assimilation' und 'Komplikation'.

Doch läuft hier bei der Besprechung von Beispielen der Komplikation ein

seltsames Versehen unter, das berichtigt werden soll. Es wurde schon hervorgehoben, eine wie mannigfach zusammengesetzte Komplikation die vollständige Wortvorstellnng ist. Nun können bei pathologischen Zuständen einzelne dieser Bestandteile oder ihre Verbindungen miteinander wegfallen. Sind die Gehörvorstellungen, d. h. die (sekundären) Erinnerungsbilder des Klangs der Worte, nicht mehr reproduzierbar, so nennt man diese Krankheitserscheinung 'sensorische Aphasie' oder 'Worttanbheit'.

Dabei nehmen die Kranken zwar noch Gehöreindrücke wahr, aber sie verstehen die gesprochenen Worte nicht mehr, da durch diese nicht mehr die entsprechenden sekundären Wortvorstellungen reproduziert werden (um durch Assimilation mit ihnen zu verschmelzen) und infolgedessen auch die mit den Vorstellungen durch Komplikation zusammenhängenden Sachvorstellungen sich nicht einstellen. Das Vermögen zu lesen, zn schreiben und zu sprechen kann dagegen bei diesen Patienten erhalten sein.

Nun führt Huther aus (S. 24): 'Erst bei fortschreitender Übung in der Auffassung des geschriebenen oder gedruckten Textes verbindet sich das Schriftzeichen unmittelbar mit dem dnrch dieses ausgedrückten Gedanken. Ursprünglich dagegen mufs die Auffassung des letzteren durch das aknstische Wortbild vermittelt werden, wie dies jeder Fall von sensorischer Aphasie erkennen läfst. Patienten dieser Art sind nur im stande, einen Text zu verstehen, wenn sie sich die entsprechenden Gehörvorstellungen vergegenwärtigen.'

Aber nach dem oben Gesagten stellen ja gerade die letzteren sich nicht mehr ein, wodurch übrigens die Fähigkeit zu lesen nicht beeinträchtigt zn sein braucht.

In den drei Abschnitten über associative Verschmelznng, Assimilation und Komplikation fällt auch dies auf, dafs Huther hier mehrfach Ansichten, die zum mindesten als sehr umstritten bezeichnet werden müssen, im Tone gröfster Sicherheit wie ausgemachte Thatsachen vorträgt. Dabei lanfen dann nicht selten noch offenkundige Irrtümer im einzelnen unter. Da es sich dabei um Fragen handelt, die an sich von grofsem Interesse sind, so mag es gestattet sein, dies näher nachzuweisen.

Auf S. 13 trägt der Verfasser in der angegebenen Weise die Young-Helmholtzsche Theorie des Farbensehens vor, dafs es nämlich drei Arten von Nervenfasern des Auges gebe, von denen die eine die Empfindung von Rot, die andere von Grün, die dritte von Violett bewirke. Es sei anzunehmen, dafs diese drei Faserarten noch auf jeder kleinsten Stelle der Retina gleichzeitig vertreten seien. 'Jedes objektive Licht, auch wenn es physikalisch einfach ist, ruft immer alle drei Erregungen gleichzeitig hervor, nur je nach seiner Wellenlänge in sehr verschiedener relativer Stärke. Das Licht gröfster Wellenlänge bewirkt überwiegend Roterregung, dasjenige mittlerer Wellenlänge überwiegend Grünerregung, kürzester Wellenlänge überwiegend Violetterregung. Bei den dazwischen liegenden Wellenlängen findet ein allmählicher Übergang von der einen zur anderen Wirkungsweise statt, wie es eben in der Farbenfolge des Spektrums, die von Rot ganz allmählich durch Gelb zu Grün und

von diesem durch Blaugrün und Blan zu Violett führt, seinen Ausdruck findet.'[1])

Nnn ist aber diese Theorie, die allerdings eine Zeit lang ziemlich allgemeine Geltung hatte, von vielen Forschern gegenwärtig aufgegeben, da mit derselben manche Phänomene gar nicht oder nur vermittelst gezwungener Hilfsannahmen erklärt werden können.[2]) Dafür hat die Theorie *Herings* vielfach Geltung gefunden. Nach dieser 'liegen der Gesamtheit unserer Farbenempfindungen sechs qnalitativ verschiedene Prozesse zn Grunde, die irgendwo in der nervösen Snbstanz des Sehorgans ihren Sitz haben. Bei isoliertem Vorhandensein der einzelnen Prozesse würden ihnen die sechs Grundempfindungen: Weifs, Schwarz, Gelb, Blan, Rot und Grün entsprechen'.

Von alledem erfährt der Leser bei Hnther nichts, er mufs die Helmholtzsche Theorie als die allein geltende betrachten.

Noch schlimmer ist, dafs Huther von der Helmholtzschen Theorie einen *ganz unznlässigen Gebranch* macht, um die erst allmählich erfolgende Ansbildnng der Farbennnterscheidung beim Kinde zu erklären.

Dies beruhe darauf, meint Hnther, 'dafs die Farben in der Zahl und Abstufung, wie wir sie kennen, von dem Kinde überhanpt noch nicht wahrgenommen werden, sondern sich ihm erst dnrch Verschmelzung verschiedener elementarer Sinneseindrücke herausbilden. Unter den Nervenfasern des Auges sind nämlich nach Helmholtz drei Klassen zn sondern' u. s. w. Offenbar denkt sich also Huther, dafs das Kind ursprünglich nnr die drei Farbenempfindungen rot, grün und violett hat nnd dafs diese Empfindungen 'verhältnismäfsig spät' durch 'associative Verschmelzung extensiver Art' — denn hierunter bespricht Hnther diese Frage — zu den übrigen Farbenempfindungen sich vereinigen.

Nnn erscheint nach den Untersuchungen von W. *Preyer*[3]) *Gelb* als die für das Kind 'am leichtesten zu nnterscheidende nnd daher am leichtesten zu behaltende Farbe'. Nach Huther könnte diese Empfindnng erst durch associative Verschmelzung der Rot- nnd Grünempfindung und mithin erst *nach* diesen auftreten.

Ferner entgeht es Huther vollständig, dafs die Helmholtzsche Theorie *keine psychologische*, sondern eine *anatomisch-physiologische* Hypothese ist. Sie kann und will gar nicht bchanpten, dafs eine Farbenempfindnng wie z. B. Gelb als *psychischer* Inhalt erst durch Verschmelzung zweier anderer *Farbenempfindungen*, also zweier *psychischer* Elemente entstehe, wie Huther die Sache auffafst, da er sie unter der 'associativen Verschmelzung der *Empfindungen*' unterbringt. Die einfachste Selbstbeobachtung kann darüber aufklären. Sie zeigt mit aller Sicherheit, dafs sich aus der Empfindung Gelb

[1]) Ich führe die von H. *Ebbinghans* (Grundzüge der Psychologie [Leipzig 1897] S. 247) gegebene Formulierung der Young-Helmholtzschen Theorie an, da die kurze Erwähnung bei Hnther (S. 13) dem, der mit der Sache nicht vertraut ist, unverständlich bleiben dürfte.

[2]) Vgl. über die ganze Frage *Ebbinghaus*, a. a. O. S. 245—63.

[3]) Die Seele des Kindes. 2. Aufl. (Leipzig 1884) S. 9.

nicht etwa andersartige Empfindungen wie die des Rot und des Grün herausfinden lassen, sondern dafs sie eben ein einfaches psychisches Element, eine einfache Empfindung ist. Die Helmholtzsche Hypothese nimmt nur an, dafs die physiologische Voraussetzung dieses einfachen psychischen Inhalts zwei qnalitativ verschiedene Erregungsvorgänge in der Nervensubstanz seien, die für sich allein, als isoliert vorkommend, gedacht die Empfindungen Rot und Grün liefern würden. Also anch hier hält Huther das Psychische und Physische nicht klar auseinander, wie wir das schon in einem anderen Fall oben nachgewiesen haben.

Wir kommen zu einem weiteren Punkt, über den Huther ebenfalls in einer Weise sich ausspricht, die gegenüber einer vielumstrittenen Frage nicht angebracht ist. Er sagt: Der Tastsinn ist es, 'der uns die Wahrnchmnngsobjekte in ihrer natürlichen Stellnng auffassen läfst. Denn vermöge des eigentümlichen Baues des menschlichen Auges stellt das durch dieses erzeugte Bild die Gegenstände umgekehrt d. h. mit Vertauschung von oben und unten dar, und nur der Vermittelung des Tastorgans ist es zuzuschreiben, wenn sie für unsere Auffassung in das richtige Verhältnis gerückt werden' (S. 13 f.).

Wer, der mit der Sache noch nicht näher vertrant ist, möchte gegenüber so bestimmt vorgetragenen Sätzen auch nur ahnen, wie viel hier für uns noch unklar und kontrovers ist?[1]) Dabei sind Huthers Worte nicht einmal klar. Meint er mit dem 'dnrch das Auge erzeugten Bild' das Netzhautbild, also etwas Physisches, das — wohlgemerkt — nur von demjenigen wahrzunehmen wäre, der die Netzhant eines fremden Auges beobachtete, oder meint er das Gesichtsbild, also etwas Psychisches, nämlich den im Bewufstsein des Sehenden vorhandenen Inhalt? In ersterem Falle würde er wieder etwas Physisches für ein Psychisches halten. Im letzteren Falle aber bleibt es wieder zweifelhaft, ob er meint, dafs für die Auffassung des kleinen Kindes die 'Sehdinge' (nach Hering) auf dem Kopf stehen, und dafs es sie erst mit Hilfe des Tastorgans in das richtige Verhältnis rückt, oder ob nach seiner Ansicht diese zweckmäfsige Umkehr der Gesichtsbilder für den einzelnen schon von vornherein gegeben ist, so dafs sie also keinen 'ontogenetischen', sondern einen 'phylogenetischen' Erwerb darstellt.

Ebenfalls mit apodiktischer Bestimmtheit erklärt Huther: 'Mit dem Gesichtssinn allein würden wir lediglich Flächenbilder vorstellen können. Erst durch Tastbewegungen der Hände, welche die Fnnktion des Auges ergänzen, indem sie nns die Tiefenansdehnnng eines Gegenstandes zum Bewufstsein bringen, wird das Gesichtsbild zur Raumanschauung' (S. 20).[2])

Hier wäre doch notwendig zu erwähnen gewesen, dafs auch der Umstand, dafs wir mit zwei Augen sehen, für das Tiefensehen von Bedeutung ist. 'Die

---

[1]) Ich verweise für diese Frage auf W. Wundt, Grundzüge d. phys. Psych. II S. 217. Fr. Jodl, Lehrb. d. Psych. S. 325 f. Al. Höfler, Psychologie (Wien u. Prag 1897) S. 290 ff. Th. Ziehen, Leitfaden d. phys. Psych. 3. Aufl. (Jena 1896) S. 95 f.

[2]) 'Das Gesichtsbild wird zur Raumanschauung' ist auch ein wenig zutreffender Ausdruck für: es erhält den Charakter des Körperhaften, Dreidimensionalen.

Bilder, welche beim Fixieren eines Objekts durch beide Augen entstehen, sind um so mehr verschieden, je näher der abgebildete körperliche Gegenstand liegt . . . Nun können aber zwei Ansichten, die nicht geometrisch kongruent sind, unmöglich in derselben Ebene Punkt für Punkt sich decken . . . Soll die Deckung trotz der perspektivischen Verschiedenheit dennoch vollzogen werden, so reichen die zwei Dimensionen der Höhe nnd Breite nicht aus; der Sehende ist gezwungen, noch ein Vorn und Hinten d. h. die dritte Dimension zu erblicken.'[1]) Ferner war bei dieser Frage der Bewegungsempfindungen des Anges zn gedenken.

Die zuletzt angeführten Worte Huthers müssen um so mehr auffallen, als er selbst später zur Erklärung der Frage, 'wie wir zur Auffassung der Tiefenausdehnung d. h. der schrägen Seitenfläche eines uns mit seiner Vorderseite zugekehrten Körpers gelangen', die Bewegungsempfindungen des Doppelauges heranzieht (S. 21).

Dafs er übrigens mit Hilfe dieser Bewegungsempfindungen anch 'die Bildnng der sogenannten Zahlenbegriffe' erklärt, wird wenig Anklang finden. Ein Zahlbegriff bildet sich nach seiner Ansicht derart heraus, 'dafs das Auge die gegebene Anzahl von Einheiten . . . durchläuft. Dabei stellt sich wiederum eine gewisse Bewegungsempfindung ein, in der sich der Wert der Ziffer ansprägt. Aus einer extensiven Gröfse ist so eine intensive geworden' (S. 22).

Aber sind nns denn die Dinge als Einheiten gegeben? Nein, das Denken mufs sie erst als Einheiten anffassen. Zählbar ist ferner alles, 'was in einzelne, miteinander verbundene Denkakte gegliedert werden kann', also nicht blofs Gegenstände, sondern auch Eigenschaften und Ereignisse. Die Funktion des Zählens besteht immer in einer Verbindung einzelner Denkakte zn zusammengesetzten Einheiten, indem von dem Inhalt der aufeinanderfolgenden Denkakte völlig abstrahiert wird. Die Entstehung des Zahlbegriffs würde sich also auch denken lassen unabhängig von jeder räumlichen Anschauung und also anch von jeder Bewegungsempfindung 'innerhalb einer blofs zeitlichen Vorstellungsform'.[2])

Nach Huther soll sich in einer gewissen Bewegungsempfindung der Wert der Ziffer ansprägen. Aber diese Bewegungsempfindung ist doch eine ganz verschiedene, wenn ich z. B. sieben nebeneinander liegende Klaviertasten oder sieben nebeneinander stehende Häuser mit dem Blick durchlaufe, nnd trotzdem soll sich in beiden Fällen darin der Wert einer bestimmten Zahlengröfse ausdrücken!

Wie hier von Bewegungsempfindungen, so macht Hnther von der entsprechenden sekundären Form von Bewegungsvorstellungen einen höchst seltsamen Gebranch, wenn er an einer anderen Stelle (S. 18) schreibt: 'Handelt es sich um die Einübung einer grammatischen Konstruktion, die Anwendung

[1]) So Jodl a. a. O. S. 337 f. Vgl. ferner zu der Frage Wundt, a. a. O. S. 217. Höfler, a. a. O. S. 319 ff. Ziehen, a. a. O. S. 96 f.

[2]) So W. Wundt, Logik I (Stuttgart 1880) S. 468 f.

eines mathematischen Satzes oder eine andere praktisch-technische Funktion, so tritt an Stelle des Erinnerungsbildes die betreffende Bewegungsvorstellung.' Dafs bei praktisch-technischen Funktionen, soweit sie eingeübte Bewegungen sind, die Bewegungsvorstellungen eine Rolle spielen, soll nicht bestritten werden; was aber bei Einübung der Regeln z. B. über die Bedingungssätze oder über die quadratischen Gleichungen Bewegungsvorstellungen für einen Einflufs haben sollen, ist mir nicht erfindlich.

Mit derselben apodiktischen Sicherheit wie über die soeben erwähnten Fragen spricht Huther auch über die Probleme, die uns aufgegeben sind durch unsere Vorstellung von einer physischen Aufsenwelt und unseren Glauben an ihre Existenz. Die Wahrnehmungsvorstellungen des Gesichtssinnes, wie die der anderen Sinne aufser dem Tastsinn, tragen nach seiner Ansicht 'zunächst ein rein subjektives Gepräge an sich'. 'Die Vorstellung der Rose z. B., die uns vorschwebt, enthält an sich kein Merkmal, das erkennen liefse, ob sie auf objektiver Wirklichkeit beruht, oder ob sie ein blofses Phantasiebild ist.' 'Die Tastempfindung, mit der sich das Bewufstsein verbindet, dafs sie auf einer peripherischen, durch äufsere Einwirkung vermittelten Reizung beruht, ist das einzige sichere Merkmal der Wirklichkeit' (S. 19). Sie verleiht auch den Objekten des Gesichtssinns 'den Charakter des Wirklichen,' und sie schwingt bei jeder Erneuerung der Gesichtsvorstellung mit an, so dafs ihr jener Charakter fortan unmittelbar anhaftet'.

In dieser Darlegung ist, wie das in dieser Frage freilich oft geschieht, die psychologische und die erkenntnis-theoretische Betrachtungsweise nicht auseinandergehalten.

Die Erwägung, dafs auch unsere Wahrnehmnngsvorstellungen unsere eigenen psychischen Phänomene sind, und die daran sich anschliefsende Frage, wie und mit welchem Recht wir zur Annahme einer aufserpsychischen Wirklichkeit kommen — sie fallen in den Bereich der Erkenntnistheorie. Unter erkenntnistheoretischem Gesichtspunkt aber verhält es sich mit den Wahrnehmungen des Tastsinns genau so wie mit denen des Gesichtssinns: beide sind psychische Phänomene.

Fafst man aber Huthers Worte als psychologische Darlegung, so kann man ihnen auch nicht beistimmen, welche von den zwei möglichen Deutungen man ihnen auch giebt. Seine Bemerkung, dafs die Gesichtsvorstellungen u. s. w. 'zunächst ein rein subjektives Gepräge' tragen, könnte auf den betreffenden Zustand beim Kinde sich beziehen. Demgegenüber aber wäre zu bemerken, dafs beim Kinde das Bewufstsein des Ich (= des Subjekts) und das der Aufsenwelt (= der Objekte) sich ganz parallel allmählich entwickeln, so dafs es unrichtig ist, seine Vorstellungen einseitig als subjektiv (oder als objektiv) zu bezeichnen. Nun könnte Huther aber auch den Zustand bei dem Erwachsenen meinen. Darauf deuten seine Worte: 'Die Vorstellnng der Rose, die uns vorschwebt' u. s. w. Dann könnte man seine Ausführung nur so interpretieren: wenn wir z. B. eine Rose sehen, so wissen wir zunächst nicht, ob sie etwas Wirkliches ist oder ein blofses Phantasiebild; erst wenn wir sie auch betasten können, sind wir

von dem ersteren überzeugt. Thatsächlich werden wir ja — aber in seltenen Ausnahmefällen — die Wahrnehmungen unseres Gesichtssinns durch den Tastsinn nachprüfen und kontrollieren — eine Kontrolle, die übrigens nicht unfehlbar ist, da es auch Täuschungen des Tastsinns giebt —, aber dies als das Regelmäfsige hinstellen und den Wahrnehmungen des Gesichtssinns für sich den Wirklichkeitscharakter gänzlich absprechen, das heifst doch den für die Selbstwahrnehmung geradezu gewaltigen Unterschied zwischen (primärer) Wahrnehmungsvorstellung und (sekundärer) Phantasievorstellnng leugnen! Die Wahrnehmungsvorstellungen auch des Gesichtssinns sind für das naive Bewufstsein — und mit dessen Beschreibung haben wir es hier zu thun — schlechthin das Wirkliche.

Bei den bis jetzt besprochenen Vorgängen der associativen Verschmelzung, der Assimilation und Komplikation handelte es sich jedesmal darum, dafs sich psychische Elemente zu einem einheitlichen psychischen Gebilde (Vorstellung) vereinigten. Nun sind noch zu betrachten die Verbindungen verschiedener Vorstellungen miteinander, bei denen diese als besondere psychische Gebilde erhalten bleiben. Eine solche Verbindung findet statt bei den Erinnerungsvorgängen. Es ist zwar die Möglichkeit nicht ausgeschlossen, dafs infolge 'automatischer Reizung bestimmter centraler Gebiete' eine reproduzierte Vorstellung auftritt, in der Regel aber reihen sich die reproduzierten (sekundären) Vorstellungen an Wahrnehmungsvorstellungen oder an andere sekundäre Vorstellungen an. Nennt man diesen Zusammenhang der Vorstellungen untereinander Association, so erscheint diese als direkter Grund der Reproduktion.

Die sogenannte 'Associationspsychologie' hat in Übereinstimmung mit ihren Begründern Hartley († 1757) und Hume († 1776) den Begriff der 'Association' auf diese Verbindung zwischen selbständigen Vorstellungen, also auf die Erinnerungsvorgänge beschränkt. Dabei erschienen zugleich die Vorstellungen als gewissermafsen unveränderliche Objekte, die in derselben Beschaffenheit, in der sie zum erstenmal (also primär) im Bewufstsein waren, auch bei der Reproduktion (also sekundär) wieder in dasselbe zurückkehren. Demgegenüber betont nun Wundt auf das allerentschiedenste, dafs die Vorstellungen nicht Objekte sind, sondern Vorgänge, dafs sie ferner nicht unzerlegbare psychische Einheiten sind, sondern selbst schon aus Verbindungen psychischer Elemente (bezw. Elementarprozesse) entstehen, dafs es endlich eine Reproduktion der Vorstellungen im eigentlichen Sinne, insofern man nämlich darunter die unveränderte Erneuerung einer früher dagewesenen Vorstellung versteht, überhaupt nicht giebt, sondern dafs die bei einem Erinnerungsakt neu in das Bewufstsein eintretende Vorstellung von der früheren, auf die sie bezogen wird, immer verschieden ist, und dafs ihre Elemente in der Regel über verschiedene vorausgegangene Vorstellungen verteilt sind.[1]) Daraus folgt auch,

[1]) Grundrifs d. Psych. S. 264 f.

dafs zwischen den Verbindnngen, durch die sich psychische Elemente zu einem psychischen Gebilde zusammenschliefsen, und denjenigen, durch welche verschiedene solche Gebilde miteinander zusammenhängen, ein wesentlicher Unterschied nicht besteht, und dafs auch zwischen beiden Arten eine scharfe Grenze nicht zu ziehen ist. Wundt rechnet deshalb auch alle diese Verbindungen, mag nun ihr Produkt ein psychisches Gebilde sein (wie bei associativer Verschmelzung, Assimilation und Komplikation) oder ein Zusammenhang verschiedener Gebilde, den Associationsprozessen zu.

Es bedeutet also ein Abweichen von den 'Grundanschauungen' der Psychologie Wundts, denen doch Huther sich anschliefsen will (S. 9), wenn er von einer 'unveränderten Reproduktion von Vorstellungen' spricht (S. 27), und wenn er, übereinstimmend mit der von Wundt bekämpften älteren Associationspsychologie, lediglich die Erinnerungsvorgänge als 'Association' bezeichnet und deren wesentliche Übereinstimmung mit den früher besprochenen Prozessen nicht klar hervortreten läfst. Damit nutzt er anch die weitere psychologische Analyse nnd Dentung der Associationen, durch die Wundt diese in so ansprechender Weise auf elementare Gleichheits- und Berührungsverbindnngen zurückführt[1]), nicht in entsprechender Weise aus.

Wundt betont mit Recht, dafs eine gleichzeitige Wirksamkeit beider Elementarprozesse anzunehmen ist in den beiden gewöhnlich nnterschiedenen Hauptformen der Association komplexer, selbständiger Gebilde (Vorstellungen): der änfseren, die auf räumlicher oder zeitlicher Berührung (Kontiguität) der Vorstellungen beruht, und der inneren, nach der sich inhaltlich ähnliche Vorstellungen verbinden; bei jener überwiegen die Berührungs-, bei dieser die Gleichheitsverbindungen.

Eingeleitet wird übrigens jede Association, soweit sie an eine Wahrnehmungsvorstellung sich anschliefst, durch elementare Gleichheitsverbindungen. Denn die nächste Wirkung des die Association auslösenden Eindrncks wird die sein, dafs gleiche Elemente früherer Eindrücke reproduziert werden. Dicse führen aber anch ungleiche Elemente, mit denen sie bei früheren Eindrücken verbunden gewesen sind, mit sich. Schmelzen die durch den auslösenden Eindruck gegebenen primären Elemente mit den reproduzierten (sekundären) zu einem psychischen Gebilde zusammen, so haben wir einen Vorgang der Assimilation, wenn die Gleichheitsverbindungen, einen der Komplikation, wenn die Berührungsverbindungen überwiegen. Wird aber aus irgend welchen Gründen das Znsammenfliefsen der primären und sekundären Elemente erschwert, so dafs die letzteren für unser Bewufstsein zu besonderen psychischen Gebilden sich vereinigen, so gehen Assimilation und Komplikation durch Zwischenstufen in innere und äufsere (successive) Associationen über.[2])

Da es so von der Schnelligkeit in der Reproduktion und in der Vereinigung der primären und sekundären Elemente abhängt, ob ein Vorgang z. B.

---

[1]) Grundzüge d. Psych. II 466 ff. Grundrifs S. 288.

[2]) Grundzüge II S. 442 ff. u. S. 458 ff.

als Komplikation oder als ein Fall äufserer Association aufzufassen ist, so kann es für denjenigen, der die soeben gegebenen Auseinandersetzungen berücksichtigt, nicht auffällig sein, dafs eine Verbindung derselben inhaltlichen Bestandteile beiden Klassen angehören kann.

Huther freilich giebt diese Auseinandersetzungen nicht, und so mufs es auf den in dieser Frage nicht näher orientierten Leser verwirrend wirken, wenn als Beispiel einer Association (S. 25) ein Fall angeführt wird (Geruch und Gesichtsbild einer Rose erneuern sich wechselseitig), den er als Komplikation aufzufassen geneigt sein wird.

Übrigens leiden die grundlegenden Erklärungen, die Huther von der Association giebt, nicht nur an nnangemessener Kürze, sondern auch an Unklarheit. Er sagt z. B.: die bei der Association in Betracht kommenden psychischen Gebilde 'treten in gewisse Beziehungen zu einander' (S. 25); viel richtiger wäre doch zu sagen: sie reproduzieren einander auf Grund gewisser (schon vorhandener) Beziehungen. Hier macht sich eben die schon früher hervorgehobene mangelhafte Unterscheidung des Primären und Sekundären im Psychischen recht störend geltend.

Hnther bemerkt (S. 25): die änfseren (oder Berührungs-)Associationen begreifen in sich 1) solche, 'deren Elemente wir durch einen einheitlichen Denkakt zusammenfassen, z. B. die Vorstellungen der Tasten auf dem Klavier' (= 'Gleichzeitigkeits- oder simultane Associationen'), 2) solche, 'deren Elemente nur durch eine Mehrzahl von Denkakten aufgefafst werden können, so die Töne der Partitur, die wir durch abwechselndes Anschlagen der Tasten hervorbringen' (= 'Nachzeitigkeits- oder snccessive Associationen').

Meint hier Hnther die Auffassung der Klaviertasten bei der Wahrnehmnng (d. h. einen primären Akt), so haben wir es lediglich mit einer zusammengesetzten Wahrnehmungsvorstellung zu thun, die als solche mit der hier behandelten 'Association' = Erinnerungs- (sekundären) Vorgängen nichts zu thun hat. Freilich können die Teile einer solchen bei der ersten Wahrnehmung simultan aufgefafsten Vorstellnng bei der Erinnernng successiv in 'unser Bewufstsein treten', wenn wir nämlich die einzelnen Tasten oder Gruppen solcher nacheinander uns vorstellen — dann liegt aber gerade das nicht vor, was Huther Zusammenfassung 'durch einen einheitlichen Denkakt' nennt.

Meint aber Huther die in einem Akt erfolgende Auffassung der Klaviertasten bei der Erinnerung (also den sekundären Vorgang), so läge lediglich eine (zusammengesetzte) Erinnerungsvorstellung vor, und dies gehörte auch nicht hierher, weil es sich bei der Association gerade um den Zusammenhang mehrerer Vorstellungen handelt.

Der wahre Sachverhalt ist eben der: was bei der ersten Auffassung (dem primären Akt) in räumlicher oder zeitlicher Berührung d. h. als Neben- oder Nacheinander gegeben war, das tritt in eine gewisse Verbindung, d. h. es associiert sich, worauf es beruht, dafs es sich beim sekundären Akt wechselseitig zu reproduzieren strebt.

Die Auffassung des im räumlichen Nebeneinander Gegebenen kann durch einen oder mehrere Wahrnehmungsakte (simultan oder successiv) erfolgen, das im zeitlichen Nacheinander Gegebene kann natürlich auch nur successiv aufgefafst werden.

Daraus ergiebt sich aber auch, wie irreführend es ist, wenn Huther die 'äufsere' Association in 'simultane' und 'successive' Associationen einteilt; es mufs vielmehr heifsen: Association simultaner und successiver Vorstellungen. Die Association selbst (genauer: die auf ihr beruhende Reproduktion) erfolgt in den hier in Betracht kommenden Fällen immer successiv; verliefe sie simultan, so würde ein Fall der Assimilation oder Komplikation vorliegen.

Was Huthers Ausführungen über die inneren (oder Verwandtschafts-) Associationen betrifft, so kann ich ihm nicht beistimmen, wenn er dazu auch solche psychische Gebilde rechnet, 'deren Glieder sich zu einem umfassenderen Ganzen, einer sogenannten Gesamtvorstellung zusammenschliefsen, wie die Teile eines Landschaftsbildes, ferner zusammengesetzte Naturvorgänge wie Donner und Blitz, die zusammen die Kollektiverscheinung des Gewitters ausmachen, endlich die Momente (Anfang und Ende), aus denen eine Handlung besteht' (S. 26).

Auch hier weifs man nach Huthers Worten nicht, ob er diese psychischen Gebilde als primäre oder als sekundäre meint. Nach dem Zusammenhang dürfen sie hier natürlich nur als sekundäre in Betracht gezogen werden, in so fern nämlich als bei der Reproduktion ihre einzelnen Bestandteile (mögen sie bei der ersten Wahrnehmung neben- oder nacheinander gegeben sein) sich successiv in das Bewufstsein heben. Dies beruht aber, wie Huther zunächst selbst bemerkt, auf äufserer Association infolge räumlicher oder zeitlicher Berührung. Diese Association wird noch befördert, wenn, wie dies vielfach der Fall ist, diese zusammengesetzten Vorstellungen (als primäre wie als sekundäre) mit einem Wort bezeichnet werden. So bezeichnet Landschaft, Gebirg u. s. w. eine Vorstellung, deren Teile simultan gegeben sein können; Gewitter, Reise u. s. w. und die meisten Verba dagegen bezeichnen Successionsvorstellungen.

Wenn nun Huther hervorhebt, der räumliche oder zeitliche Zusammenhang der Teile weise auf ein inneres, gesetzliches Verhältnis zwischen ihnen hin, das allerdings nur durch das 'Eingreifen eines spontanen psychischen Faktors' festgestellt werde, so mag dies in Fällen, wo es sich z. B. um Feststellung eines Kausalverhältnisses wie zwischen Blitz und Donner handelt, zutreffen, aber an der Art der Association der Bestandteile solcher psychischer Gebilde wird dadurch doch nichts geändert; die Association bleibt eine äufsere.

Von den associativen Verbindungen, mit denen wir uns bisher beschäftigt haben, unterscheidet Wundt die apperceptiven. Ehe wir auf diese eingehen, soll in Kürze festgestellt werden, was er unter Apperception versteht.[1])

Die Gesamtheit der in einem bestimmten Moment bewufsten Inhalte be-

[1]) Vgl. Wundt, Grundzüge d. phys. Psych. 4. Aufl. (Leipzig 1893) II S. 267 f. und Grundrifs d. Psych. (Leipzig 1896) S. 245.

zeichnet er als 'Blickfeld des Bewufstseins' (oder das 'innere Blickfeld'), die Inhalte, denen die Aufmerksamkeit zugewandt ist, als den 'Blickpunkt des Bewufstseins' (oder den 'inneren Blickpunkt'). Der Eintritt einer Vorstellung in das innere Blickfeld (also ihre Auffassung ohne begleitende Aufmerksamkeit) ist die Perception; der Eintritt in den Blickpunkt die Apperception. Diese ist also die Erfassung eines psychischen Inhalts mit Aufmerksamkeit.

Wundt unterscheidet dann weiter eine aktive und eine passive Apperception. Aktiv ist sie dann, wenn die Apperception (das Erfassen mit Aufmerksamkeit) von Anfang an von dem subjektiven Gefühl der Thätigkeit begleitet ist; passiv, wenn dieses Gefühl erst aus einem ursprünglich vorhandenen entgegengesetzten des Erleidens hervorgeht. Bei der passiven Apperception erscheinen die Vorstellungen selbst als Ursache ihrer Apperception: die neuen Inhalte drängen sich plötzlich und ohne vorbereitende Gefühlswirkung der Aufmerksamkeit auf; bei der aktiven Apperception erscheint der vorausgehende Zustand des Bewufstseins selbst als Ursache: hier geht der Auffassung des Inhalts während kürzerer oder längerer Zeit ein Gefühl der Erwartung voran.

Da die Gefühlsseite der Aufmerksamkeitsvorgänge vollständig mit dem allgemeinen Gefühlsinhalt der Willensvorgänge übereinstimme, so sieht Wundt in der Apperception eine 'Willenshandlung gegenüber den Vorstellungen'.[1]) Die passive Apperception ist eine einfache 'Triebhandlung', da der unvorbereitet sich aufdrängende psychische Inhalt sich als das eine Motiv betrachten läfst, das ohne jeden Kampf mit anderen Motiven die Handlung der Apperception anregt. Die aktive Apperception ist eine zusammengesetzte 'Willkürhandlung'. Bei ihr 'drängen sich während des vorbereitenden Gefühlsstadiums stets noch andere psychische Inhalte mit ihren Gefühlseffekten der Aufmerksamkeit auf, so dafs hier die endlich eintretende Apperception als eine Willkürhandlung und in vielen Fällen, wenn nämlich der Kampf verschiedener sich aufdrängender Inhalte selber ein klar bewufster wird, sogar als eine Wahlhandlung erscheint'.

Nur in den Fällen der aktiven Apperception gelangen wir zu einem deutlicheren Bewufstsein einer Willenshandlung als solcher, und hier hat deshalb auch schon die ältere Psychologie von willkürlicher Aufmerksamkeit geredet; aber auch bei der unwillkürlichen Aufmerksamkeit liegt eine innere Willenshandlung vor, nur eine einfachere Form derselben, nämlich eine eindeutig bestimmte Willenshandlung (oder Triebhandlung).

Alle diejenigen Verbindungen der Empfindungen oder der Vorstellungen, welche in dem Bewufstsein ohne Beteiligung der aktiven (!) Apperception sich vollziehen, bezeichnet Wundt als associative. Auch sie gelangen zu unserer inneren Wahrnehmung nur vermittelst der Apperception, 'aber jene verhält sich dabei passiv, sie wird eindeutig bestimmt durch die in das Bewufstsein gleichzeitig oder successiv eintretenden Vorstellungen'.[2])

---

[1]) Logik I S. 25. Grundrifs S. 256 f. [2]) Grundzüge II S. 437.

Die Vorstellnngen treten darum bei der Association nnr in denjenigen Verbindungen anf, in die sie vermöge ihrer eigenen Beschaffenheit, unbeeinflufst von jeder inneren Willensthätigkeit, sich ordnen.[1])

Um die Erscheinnngen der Association, besonders der successiven, zu beobachten, mufs man darum die Willensthätigkeit möglichst unterdrücken nnd sicb dem Spiel der aufsteigenden Vorstellungen hingeben.[2]) Es zeigt sich dann, dafs die Associationen den Cbarakter passiver Erlebnisse tragen, die zwar ihrerseits Willensvorgänge erwecken können, selbst jedoch nicbt unmittelbar durch Willensvorgänge beeinflnfst sind.[3])

Die Apperceptionsverbindungen dagegen sind nacb der snbjectiven Seite dnrch das den Vorgang begleitende Thätigkeitsgefühl ansgezeichnet, infolge dessen sie als aktive Erlebnisse erscheinen; nach der objektiven Seite aber erscheint bei ibnen die Apperception nicht eindeutig durch eine 'associativ gehobene Vorstellung' gelenkt, sondern 'als eine durch die gesamte Entwickelnngsgescbichte des Bewufstseins kausal bestimmte Funktion, aus mehreren Associationen diejenigen ansondernd, welche den jeweils herrscbenden Gesicbtspunkten der Beziebung und der Vergleichung der Vorstellungen entsprechen'.[4])

Hnther vermeidet 'um der gröfseren Dentlichkeit willen', wie er sagt (S. 9), den Ausdruck 'aktive und passive Apperception', er will ihn 'mit gelänfigeren Ansdrücken vertauschen'. Es ist zuzugeben, dafs die Verwendnng des Terminus Apperception zumal für den pädagogiscben Schriftsteller dadurch mit einiger Schwierigkeit verknüpft ist, dafs Herbart denselben in anderem Sinne, ungefäbr in dem von Wnndts 'Assimilation', gebraucht. Da aber dem Leser der Ausdruck bald in diesem, bald in jenem Sinne entgegentreten kann, so verdient es doch wohl den Vorzug, denselben über die Bedentung, die Herbart und Wnndt damit verbinden, in Kürze zn orientieren, zumal da es schwer sein wird, einen wirklich guten Ersatz durch 'geläufigere' Ausdrücke zu finden.

Hnther bezeichnet die associativen Vorgänge als solcbe auf der 'Stufe der Wahrnehmnng', die apperceptiven als solcbe auf der 'Stufe des Denkens'. Nun bezeichnet aber der Ansdruck 'Wahrnehmung' lediglich einen primären Vorgang; nnter die associativen Vorgänge aber fallen sowobl Verbindnngen primärer wie solcbe sekundärer Elemente; auch kann die Wahrnehmung bei passiver wie bei aktiver Apperception vor sicb geben. Anderseits bezeicbnet der Ausdruck 'Denken' nicht ausreicbend alle apperceptiven Verbindungen, da unter die letzteren anch die Thätigkeit der aktiven Phantasie fällt, die man nicht als Denken bezeichnen kann.

Wicbtiger ist, dafs Huther auch in dem zweiten Hauptteil seiner Schrift, der die Vorgänge auf der 'Stufe des Denkens' (nach Wundt die 'apperceptiven Verbindungen') behandelt, sachlich einigemal in tiefgreifender Weise von Wnndt abweicht, ohne dafs er dies ausdrücklich hervorhebt, aber auch ohne dafs er Gründe dafür beibringt oder dafs die Abweichungen sicb durch sicb selbst rechtfertigen.

[1]) A. a. O. S. 479. [3]) A. a. O. S. 437.
[2]) Grundrifs S. 292. [4]) Grundzüge II S. 476.

In den 'Grundzügen'[1]) unterscheidet Wundt zwei Arten, in denen die aktive Apperception an dem durch die Associationen bereit gehaltenen Stoff sozusagen sich bethätigt. Zwischen den associierten Vorstellungen bestehen nämlich teils Übereinstimmungen, teils Unterschiede. 'Die Übereinstimmung erweckt aber die positive Form der vergleichenden Apperception, die Verbindung, der Unterschied die negative Form, die Zerlegung.'

Im 'Grundrifs'[2]) führt er die Unterscheidung weiter. Er nimmt hier als zwei Hauptklassen an: einfache und zusammengesetzte Funktionen der Apperception. Als einfache bezeichnet er die Funktionen der Beziehung und Vergleichung, als zusammengesetzte die der Synthese und der Analyse (die den oben genannten der 'Verbindung' und 'Zerlegung' entsprechen). Die zusammengesetzten sollen entstehen, indem die einfachen Funktionen 'in mehrfacher Wiederholung und Verbindung zur Anwendung kommen', und unter ihnen sei die Synthese zunächst das Produkt der beziehenden, die Analyse das der vergleichenden Apperceptionsthätigkeit.

Mir will es zweifelhaft erscheinen, ob diese weitergehende Einteilung, die der 'Grundrifs' darbietet, den Sachverhalt wirklich zu gröfserer Klarheit bringt. Man kann ja wohl zwischen 'Verbindung' (= Synthese) und 'Beziehung' insofern einen Unterschied machen, als man manches in Beziehung setzen kann, was man nicht (zu einer Einheit) verbinden will. So erschiene 'Beziehung' als der weitere Begriff; aber man verstöfst doch auch nicht gegen den Sprachgebrauch, wenn man schon in dem blofsen Inbeziehungsetzen ein 'Verbinden' sieht. Es ist also gar nicht ohne weiteres klar, dafs die beziehende Thätigkeit die der verbindenden (synthetischen) zunächst zu Grunde liegende, elementare sei. Wenn man aber etwa meinen sollte — was die obigen Worte allerdings nahe legen —, Wundt bezeichne mit Synthese lediglich das 'Produkt' d. h. das fertige Ergebnis der beziehenden Thätigkeit, so steht dem entgegen, dafs er ausdrücklich die Synthese eine 'verbindende Funktion' nennt und von 'Produkten der Synthese' spricht.[3])

Noch weniger befriedigt es, dafs Wundt die Vergleichung als die der Analyse (= Zerlegung) zunächst zu Grunde liegende elementarere Funktion bezeichnet. Er giebt selbst zu, dafs die Vergleichung sich selbst wieder aus zwei eng verbundenen Elementarfunktionen zusammensetze: aus der Feststellung der Übereinstimmungen und der der Unterschiede. Nun liegt doch in dem ersteren ein 'Verbinden' (= Inbeziehungsetzen) der in den beiden verglichenen Inhalten sich gleichenden Elemente; um diese aber festzustellen, müssen diese Inhalte selbst in ihre Elemente 'zerlegt' werden, so dafs — im Gegensatz zu der Ansicht Wundts — die Analyse als elementarer erscheint wie die Vergleichung.

Huther hat auch — freilich ohne Angabe von Gründen — die von Wundt in dem 'Grundrifs' vorgeschlagene weitere Zurückführung von Synthese und Analyse auf die Funktion der Beziehung und Vergleichung in seine Dar-

[1]) II S. 476. [2]) S. 293 f. u. S. 305 f. [3]) Grundrifs S. 306.

stellung nicht aufgenommen. Er begnügt sich — in sachlicher Übereinstimmung mit der Darstellung in Wundts 'Grundzügen' —, die Denkfunktionen in solche mit synthetischem und solche mit analytischem Grundcharakter zu unterscheiden (S. 31). Dabei bringt er aber das 'vergleichende und beziehende Denken' unter den 'unvermittelten' (d. h. nicht durch eine vorausgehende Synthese vermittelten) 'analytischen Funktionen' unter.

Nach dem soeben gegen Wundt Bemerkten brauche ich wohl nichts weiter hinzuzufügen, um zu zeigen, dafs bei dem Beziehen und Vergleichen (diese Reihenfolge der Begriffe dürfte doch wohl zutreffender sein als die von Huther gewählte!) eine rein analytische Funktion jedenfalls nicht vorliegt.

Auch gegen die gesamte Einteilung des das 'Denken' behandelnden Abschnitts lassen sich logische Bedenken erheben. Huther unterscheidet nämlich, wie auch Wundt, die durch Synthese geschaffenen psychischen Gebilde in solche konkreter und solche abstrakter Art; die analytischen Funktionen aber — wie soeben erwähnt — in unvermittelte und vermittelte. Daraus würde sich nun folgende einfache Gliederung des Stoffes ergeben:

1. synthetische Funktionen,
   a) konkreter Art,
   b) abstrakter Art;
2. analytische Funktionen,
   a) unvermittelte,
   b) vermittelte,
      α) durch eine Synthesis konkreter Art,
      β) durch eine Synthesis abstrakter Art.

Diese von selbst sich bietende und klare Einteilung verwirrt jedoch Huther, indem er die Teile 1. bis 2. b α) mit der Hauptüberschrift: 'I. Einfache Funktionen', den Teil 2. b β) mit der Überschrift: 'II. Zusammengesetzte Funktionen' versieht. Wenn nun schon einmal diese Überschriften gewählt werden sollten, so ist es durchaus nicht ersichtlich, warum unter die zweite Überschrift nicht auch die unter 2. b α) genannten Funktionen gestellt wurden.

Verwirrend mufs es aber auch weiterhin wirken, wenn der mit der Überschrift 'Zusammengesetzte Funktionen' versehene Abschnitt eingeteilt wird in a) Induktion, b) Deduktion. Nach dem oben Gesagten [s. oben 2. b β)] und nach der ausdrücklichen Erklärung Huthers (S. 55 und S. 66) soll dieser Abschnitt der Erörterung der 'Analyse der synthetischen Denkformen abstrakter Natur' gewidmet sein. Nun sind die wichtigsten dieser Denkformen (Regel, Gesetz, Begriff) schon in dem Abschnitt 1. b) als Produkte der synthetischen Funktion abstrakter Art besprochen worden (S. 38 ff.); man sollte also meinen, es könnte nun sofort die Besprechung der Analyse dieser synthetischen Denkformen (die nach Huther [S. 66] vermittelst der Deduktion erfolgt) beginnen. In überraschender Weise erklärt aber Huther (S. 66), zunächst müsse noch untersucht werden, 'wie die abstrakten synthetischen Denkformen, von denen soeben die Rede war und die den Ausgangspunkt der Deduktion bilden, ihrerseits zu stande kommen'. Und nun setzt er auseinander (S. 67), dafs ver-

mittelst der 'elementaren Analyse' zunächst die Erscheinungen zerlegt werden, dafs sodann mit Hilfe des 'vergleichenden und beziehenden Denkens' diejenigen mit gleichen Merkmalen zu einer 'Klasse oder Regel (einem Gesetz)' vereinigt werden, und dafs auf ähnliche Weise auch der Begriff zu stande komme. Dabei wird über das Verhältnis dieser Darstellung zu der an der früheren Stelle (S. 38 ff.) vorgetragenen durchaus kein genügender Aufschlufs gegeben; auch kann ihn sich der Leser nicht selbst geben, da sich diese beiden Darstellungen direkt widersprechen. An der ersten Stelle (S. 38) wird der Begriff lediglich bezeichnet als 'synthetische Denkform'; dasselbe wird von Regel und Gesetz ausgesagt. An der zweiten Stelle aber erscheinen diese Denkformen als Produkte der 'elementaren Analyse', die S. 55 als 'vermittelte analytische Funktion' bezeichnet wird, und des 'vergleichenden und beziehenden Denkens', das, wie wir gesehen haben, S. 43 als 'unvermittelte analytische Funktion' charakterisiert wurde! Wie soll sich der Leser da zurecht finden?

Doch sehen wir ab von dem Teil des zweiten Abschnitts, der über die 'Induktion' handelt, trifft dann wenigstens für den folgenden Teil, über die 'Deduktion', die Erklärung Huthers (S. 66) zu, dafs es sich hier um 'Analyse der synthetischen Denkformen abstrakter Natur' handelt? Aber auch diese Frage kann nicht bejaht werden. Schon Huthers Darstellung selbst läfst dies zur Genüge erkennen, da er, im Anschlufs an Wundt[1]), die Deduktion wieder einteilt in eine analytische und eine synthetische!

Man wird also zu dem Ergebnis kommen müssen, dafs die ganze Einteilung des zweiten Hauptabschnitts der Hutherschen Schrift durchaus nicht klar und logisch folgerichtig ist, hauptsächlich wohl aus dem Grunde, weil die der Einteilung zu Grunde liegenden Begriffe nicht scharf erfafst sind oder nicht konsequent festgehalten werden. — Es erübrigt noch, auf einige wichtigere Einzelheiten dieses Abschnittes, die die Kritik herausfordern, einzugehen.

Huther bespricht zunächst (S. 31 ff.) die synthetischen Formen konkreter Art; sie äufsern sich 'in der Zusammenfassung der Vorstellungen zu neuen umfassenderen psychischen Gebilden'. 'Gesamtvorstellungen dieser Art pflegen wir der Phantasiethätigkeit zuzuweisen.'

Es drängt sich hier zuerst die Frage auf: sind primäre oder sekundäre Vorstellungen oder beide Arten gemeint? Weder bei Wundt noch bei Huther finden wir darauf eine klare Antwort. Es scheint jedoch, dafs Wundt hier — wie in seinen Auseinandersetzungen über die Apperceptionsverbindungen

[1]) Vgl. dessen Logik II. Bd. (Stuttgart 1883) S. 29. — Augenscheinlich fallen übrigens Huthers Darlegungen über Induktion und Deduktion (S. 66—83) über den Bereich der Aufgabe hinaus, die er sich gestellt hat, nämlich 'die logischen Funktionen nach ihrer psychologischen Natur zu betrachten' (S. 6). Die Psychologie betrachtet lediglich die zerlegende und verbindende (analytische und synthetische) Thätigkeit des Bewufstseins. In welcher Weise diese nun kombiniert verwendet werden soll, um Erkenntnisse zu gewinnen, das hat die Logik zu behandeln, die die psychischen Funktionen in ihrer Bedeutung (als Erkenntnis schaffend) betrachtet und die zu diesem Zwecke zu befolgenden Normen und anzuwendenden Methoden darlegt.

überhaupt — lediglich an sekundäre Vorstellungen denkt. Aus dem Begriff der Apperception (= Erfassen eines psychischen Inhalts mit Aufmerksamkeit) ergiebt sich aber natürlich ohne weiteres, dafs diese sich auch auf primäre Vorstellungen beziehen kann, und Wundt bezieht sie in anderem Zusammenhang thatsächlich auch auf solche.[1] Nun liegt aber kein Grund vor, nicht auch die Wirksamkeit der verbindenden und zerlegenden Apperceptionsthätigkeit auf primäre Vorstellungen anzuerkennen. Wenn ich aus einer mir in der Wahrnehmung gegebenen Landschaft eine einzelne Partie heraushebe und dieselbe nun als Einheit denke, so bethätige ich mich analytisch und synthetisch.

Was nun insbesondere die Phantasievorstellungen betrifft, von denen wir ausgegangen sind, so scheinen ja auf den ersten Blick damit lediglich sekundäre Vorstellungen gemeint zu sein; auch Wundt[2]) hält daran fest, indem er sie auf eine Stufe mit den Erinnerungsbildern (also zweifellos sekundären Gebilden) setzt und den Unterschied zwischen beiden darin findet, dafs bei den Phantasievorstellungen einerseits 'die Verbindung der Elemente des Ganzen als eine eigenartige, von den Verschmelzungs- und Associationsprodukten der Eindrücke erheblich abweichende erscheint', und dafs sie anderseits 'in ihrer Klarheit und Deutlichkeit wie auch meist in der Vollständigkeit und Stärke ihres Empfindungsinhaltes[3]) den unmittelbaren Sinneswahrnehmungen näher stehen' als die Erinnerungsvorstellungen.

Nun kann man aber zweifellos auch mit Wahrnehmungen sekundäre Gebilde willkürlich verknüpfen (wie diese Verbindung bei der Assimilation ohne unser Zuthun sich vollzieht).

Wenn ich die Trümmer eines alten Bauwerks oder den Torso einer Statue zum Anhaltspunkt nehme, um mir ein vollständiges Bild davon zu entwerfen, wenn ich aus einer Anzahl Sterne mir ein Bild konstruiere, so findet diese willkürliche Verbindung von Primärem und Sekundärem statt, und es würde durchaus dem Sprachgebrauch entsprechen, auch diese als Phantasiethätigkeit zu bezeichnen.

Es ist deshalb zu billigen, wenn Huther auch derartige Vorgänge als Beispiele der Phantasiethätigkeit benutzt, z. B. die Ergänzung der Lücken eines ungenau überlieferten Textes durch den Philologen, die Kombination der festgestellten Thatsachen zu dem zusammenhängenden Bilde eines Rechtsfalls durch den Juristen. Nur hätte freilich seine Darstellung durch die Unterscheidung des Primären und Sekundären an Klarheit sehr gewonnen.

Dagegen kann ich Huther nicht zustimmen, wenn er — abweichend von Wundt[4]) — die Phantasiethätigkeit lediglich als synthetische Funktion bezeichnet. Für manche Fälle mag dies zutreffen, besonders für die erwähnten

[1]) Vgl. z. B. den Abschnitt über 'Apperception gleichzeitiger oder rasch sich folgender Eindrücke' Grundzüge II S. 390 ff.

[2]) Grundrifs S. 306 f.

[3]) Das Wort bezeichnet hier die Elemente des sekundären Gebildes.

[4]) Vgl. dessen Grundzüge II S. 480 und Grundrifs S. 308.

eines Zusammenfügens von Primärem und Sekundärem, bei vielen aber liegt zweifellos neben der synthetischen eine analytische Thätigkeit vor. Es macht sich dies in der Darstellung von Huther selbst geltend, wenn er bemerkt, dafs sich die Thätigkeit der anschaulichen[1]) Phantasie dadurch kennzeichnet, 'dafs sie von einem seinen allgemeinen Umrissen nach gegebenen Anschauungsobjekt ausgeht, dessen Teile sie teils hervorhebt, teils zurückdrängt und dadurch den in dem Ganzen sich ansprägenden Plan oder Gedanken zu deutlicherem Ausdruck bringt' (S. 32). In diesem Hervorheben einzelner Teile liegt doch zweifellos eine zerlegende, analytische Thätigkeit.

Auf eine unvermittelte analytische Thätigkeit führt Huther auch zurück 'die Auffassung der räumlichen und zeitlichen Verhältnisse als solcher, unabhängig von den vorgestellten Objekten' (S. 43); und zwar erfolge diese dadurch, dafs das zwischen den Gliedern der äufseren Association stattfindende Verhältnis begrifflich erfafst werde.

Auch hier vermischt wieder Huther — infolge der mangelhaften Unterscheidung des Primären und Sekundären — die Ordnung, in der sich die Objekte bei der Wahrnehmung (dem primären Akt) darbieten, und diejenige, in der sie reproduziert werden (sekundärer Akt). Die erstere kann die räumliche und die zeitliche sein, und infolge dieser Berührung in Raum oder Zeit bilden ja die betr. Inhalte eine äufsere (oder Berührungs-)Association; reproduziert aber werden sie lediglich im Nacheinander, sonst läge ja keine 'successive Association' (bei Huther 'Association' schlechthin genannt) vor. Es kann also nicht richtig sein, wenn Huther die Erfassung der zeitlichen und räumlichen Ordnung als solcher lediglich auf die denkende Verarbeitung der (äufseren) Associationsverbindungen zurückführt.

Dies geht auch aus der Erwägung hervor, dafs ja schon viele primäre wie sekundäre Vorstellungen in sich (nicht erst in ihren associativen Verbindungen) eine räumliche oder zeitliche Ordnung ihrer Elemente aufweisen, so alle auf extensiver, associativer Verschmelzung beruhenden. Die Vorstellung einer Landschaft wie überhaupt aller körperlichen Gegenstände zeigt eine räumliche Anordnung ihrer Bestandteile, die Vorstellung irgend eines Vorganges oder einer Handlung auch noch eine zeitliche. Mithin werden auch solche Vorstellungen schon an sich die Unterlage bilden für die Gewinnung der Raum- und Zeitvorstellung als solcher.

Dafs aber diese Gewinnung lediglich durch analytische Thätigkeit erfolge, wie Huther annimmt, kann ich nicht anerkennen. Eine solche liegt ja allerdings vor, indem von dem qualitativ verschiedenen Inhalt des neben- oder nacheinander Gegebenen abgesehen und lediglich auf die Form des Gegebenseins geachtet wird, aber eben die Erfassung dieser Form als solcher, die ja eine

[1]) In der Unterscheidung der Phantasiethätigkeit in eine anschauliche und kombinierende folgt Huther dem Vorgange Wundts, der die erstere dadurch charakterisiert, dafs sie 'den Vorstellungen, die sie dem Bewufstsein vorführt, lebendige Anschaulichkeit verleiht'; die zweite dadurch, dafs sie 'mehr dazu angelegt ist, mannigfache Kombinationen der Vorstellungen auszuführen'. (Grundzüge II S. 495.)

extensive ist, in einer einheitlichen Vorstellung dürfte wohl nicht möglich sein ohne einen synthetischen Akt.

Während Huther die Raum- und Zeitvorstellung dadurch zu erklären sucht, dafs das analytische Denken die nach der äufseren Association verknüpften Vorstellungen bearbeitet, sollen die nach innerer Association verbundenen Vorstellnngen das Material abgeben, auf Grund dessen durch die analytische Funktion des 'Wiedererkennen' (S. 45 f.) die 'Vergleichung und Unterscheidung' (S. 47 ff.) und der 'Erinnerungsakt' (S. 51 ff.) zu stande kommen, welcher dem sog. 'logischen Gedächtnis' zuznweisen sei.

Es ist in diesen Erörterungen zunächst nicht zu billigen, dafs Huther für den Terminns 'innere' (oder 'Verwandtschafts'-)'Association' plötzlich ohne nähere Erläuterung S. 52 den Ansdruck 'logische Association' einführt.

Sodann dürfte die Beschreibung des sog. 'Erinnerungsaktes' wenig zutreffend sein. Es heifst da (S. 52): 'Ein unmittelbarer Sinneseindruck, etwa die Gehörsvorstellung des Namens eines Freundes oder das Gesichtsbild eines auf ihn hindentenden Andenkens erweckt auf Grnnd der logischen Association (!) das Erinnerungsbild desselben.' Eine Verschmelzung zwischen der primären und sekundären Vorstellung trete hier nicht ein, weil beide nicht kongruent seien, es werde uns aber durch das 'vergleichende nnd beziehende' Denken (nach Huther lediglich eine analytische Funktion) die associative Verwandtschaft beider zum Bewufstsein gebracht, und darin bestehe eben der Erinnerungsakt.

Nnn ist es aber doch ein augenscheinlicher Irrtum, wenn Huther annimmt, zwischen dem Namen des Frenndes oder einem ihm einst gehörigen Gegenstand und dem Erinnerungsbild des Freundes (worin das auf ihn bezügliche optische Bild in der Regel dominieren wird) bestehe eine 'logische' Association, was — wegen der Entgegensetzung gegen die äufsere Association — nur heifsen kann: eine innere oder Verwandtschaftsassociation. Ist denn etwa der Name des Freundes oder ein Stock, den er mir zum Andenken geschenkt hat, dem Freunde selbst ähnlich?

Nach dem Gesagten leuchtet es aber auch ein, dafs es unzutreffend ist, wenn Huther sagt (S. 27), das 'logische Gedächtnis', ein Begriff, unter dem die besprochenen 'Erinnerungsakte' zusammengefafst werden, beruhe lediglich auf den Verwandtschaftsassociationen. Nicht die Art der Associationen ist es, welche das logische oder jndiciöse Gedächtnis von dem mechanischen unterscheidet, sondern der Umstand, dafs bei dem ersteren Verstandes- (und Phantasie-) Thätigkeit mitwirken. Treten dabei auch die verlangten Vorstellungen auf Grund von Associationen ins Bewufstsein, so mufs doch — damit der Akt unter das logische Gedächtnis falle — die Bedingung erfüllt sein, dafs die zwischen den Vorstellungen bestehenden Beziehungen erfafst seien. Derjenige, der nur die Formel wüfste $(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$, hätte dieselbe nur mechanisch gemerkt, jndiciös dagegen der, welcher auch über die Ableitung des einen Ansdruckes aus dem anderen im klaren wäre. Damit hängt es zusammen, dafs wir von logischem Gedächtnis vielfach auch dann sprechen,

wenn die verlangte Vorstellung gar nicht durch Association in das Bewufstsein gehoben, sondern aus vorhandenen Vorstellungen durch logische Schlüsse gewonnen wird.[1])

Wenn Huther endlich bemerkt (S. 54), dafs 'die Verwandtschaftsassociation die Grundlage für alle höheren geistigen Funktionen überhaupt darstelle', so ist demgegenüber die Mahnnng Th. Ziehens[2]) am Platze, dafs man sich hüten müsse, 'etwa die sog. äufsere Association als die äufserliche, oberflächliche anzusehen und die innere als die tiefere sachliche'. So beruht doch die für 'alle höheren geistigen Funktionen' so überaus wichtige Verbindung von akustischer, optischer und motorischer Wortvorstellung mit der zugehörigen Sachvorstellung in ihrem Entstehen auf äufserer (d. h. Berührungs-) Association, woran der Umstand sachlich nichts ändert, dafs infolge der gerade hier sehr reichlichen Übung das aus diesen Vorstellungsverbindungen hervorgehende Produkt bei der Reproduktion in der Regel in simultaner Form (als Komplikation), nicht in successiver (als Association) auftritt. Auch sei darauf hingewiesen, wie bedeutsam für die Bethätigung der Kausalfunktion die auf Berührung in der Zeit beruhenden äufseren Associationen sind. Zusammenfassend kann man sagen, dafs die innere Association die psychische Vorstufe jener wissenschaftlichen Thätigkeit bildet, welche die 'Regelmäfsigkeiten des Seins' d. h. Begriffe oder Typen aufzusuchen und darzustellen strebt, dafs dagegen die äufsere Association die Auffindung von Regelmäfsigkeiten des Geschehens d. h. von Gesetzen vorbereitet.[3]) Es ist also durchaus unbegründet, die innere Association als die allen höheren geistigen Funktionen zu Grunde liegende zu bezeichnen.

Es wurde schon oben darauf hingewiesen, dafs Wundt die apperceptive Funktion des Verbindens und Trennens (Synthese und Analyse) — sowenig diese Beschränkung sachlich geboten ist — doch thatsächlich nur in ihrer Beziehung auf sekundäre Vorstellungen untersucht. Huther ist ihm hierin, wenn nicht immer, so doch meist gefolgt. Besonders machen sich die mifslichen Folgen hiervon geltend in seiner Besprechung der 'vermittelten analytischen Funktionen' (S. 55 ff.), d. h. derjenigen, durch die ein auf Synthese beruhendes psychisches Gebilde zerlegt wird. Soweit diese Zerlegung (Analyse) lediglich die Sonderung der einzelnen Bestandteile bezweckt, also eine 'elementare' ist, ist sie entweder unvollständig wie im Urteil, durch das nur einzelne Merkmale hervorgehoben werden, oder vollständig wie bei der Beschreibung oder Schilderung. Da nun Huther (wie Wundt) bei den durch Synthese entstehenden psychischen Gebilden nur an sekundäre denkt, so erscheinen als solche lediglich 1. diejenigen mit konkretem Charakter, die mit den Phantasievorstellungen identifiziert werden; 2. diejenigen mit abstraktem Charakter, die dem Verstande zugewiesen werden und wovon die Begriffe am wichtigsten sind. Huther will aber in diesem Abschnitt lediglich die Analyse der syn-

[1]) Vgl. über das 'logische Gedächtnis' Wundt, Grundzüge II S. 494 und Al. Höfler, Psychologie (Wien und Prag 1897) S. 186 ff.

[2]) Leitfaden der physiol. Psychologie. 3. Aufl. (Jena 1896) S. 154.

[3]) Vgl. Fr. Jodl, Lehrb. d. Psychologie (Stuttgart 1896) S. 488.

thischen Gebilde von konkretem Charakter hetrachten. Wollte er also seine Begriffe thatsächlich scharf nnd konsequent festhalten, so dürfte sich das, was er über 'Urteil' und 'Beschreihung' sagt, einzig und allein auf die Analyse von Phantasievorstellungen beziehen. Wie stimmt es aher dazu, wenn er Beispiele anführt wie das Urteil: dieses Blatt ist gelh, oder wenn er als solche die Schilderung von Naturohjekten und Naturereignissen oder von menschlichen Charakteren nennt? Es ist eben die in der Sache selbst liegende Nötigung, die ihn über den allzueng begrenzten Umfang seiner Begriffe nnvermerkt hinauszugehen zwingt.

Es ist ja auch gar nicht abzusehen, warum die Bethätigung der apperceptiven Funktion der Analyse auf sekundäre Gehilde oder gar blofs auf Phantasievorstellnngen eingeschränkt sein soll; viel häufiger werden wir thatsächlich primäre Inhalte d. h. direkt wahrgenommene Gegenstände oder Vorgänge analysieren, indem wir solche zum Gegenstand unserer Urteile und Beschreihnngen machen. Diese unzweifelhafte Thatsache läfst sich freilich nicht unter das von Wundt (und hier anch von Huther) festgehaltene begriffliche Schema unterbringen.

Bezieht sich aber das Urteil und die Beschreihung oder Schilderung in vielen Fällen thatsächlich auf Wahrgenommenes, so folgt daraus, dafs alsdann anch die ihnen zu Grunde liegende Analyse nicht eine vermittelte (wie Huther annimmt), sondern eine unvermittelte ist. Vermittelt wäre sie nnr dann, wenn schon in der einfachen Wahrehmung eines Gegenstandes oder Vorganges eine synthetische Thätigkeit vorläge. Davon zeigt aber die Selbstbeohachtung, soweit ich konstatieren kann, gar nichts. Von psychologischem Standpnnkt also — nnd das ist der unserer Abhandlung — wird das Vorhandensein einer solchen synthetischen Thätigkeit (als einer hewufsten) verneint werden müssen. Eine ganz andere Frage ist, ob etwa aus erkenntnistheoretischen oder metaphysischen Erwägungen eine solche Synthesis als der Wahrnehmnng und überhaupt dem Bewufstsein zu Grunde liegend anzunehmen ist.

Ich schliefse hiermit meine kritischen Bemerkungen ab. So zahlreich sie sind und so scharf sie sich auch öfter in der Sache gegen die Aufstellungen Huthers wenden und diese als irrig nachzuweisen suchen, so sollen sie doch alle nnr dem einen positiven Zweck dienen: die grofsartigen psychologischen Leistungen Wnndts für die Pädagogik nutzhar zu machen.

AUS DEM MÄDCHENGYMNASIUM

Von Johannes Teufer

Zum zweitenmal hat im September vorigen Jahres der in Leipzig bestehende Gymnasialknrsus für Mädchen seine Schülerinnen mit gutem Erfolge der Reifeprüfung zugeführt. In einigen anderen Städten Deutschlands sind ähnliche Anstalten vorhanden oder in Aussicht genommen, und zwar nicht nur von privater Seite, sondern auch von städtischen Behörden. Die Universität hat der Studentin weitergehende Rechte eingeräumt, so dafs sie nicht mehr gezwungen ist, das Ausland aufzusuchen. Und so dürfte die Zeit nicht mehr fern sein, wo man dem 'Mädchen aus der Fremde' auch bei uns das volle Heimatsrecht einräumt.

Unter diesen Umständen gewinnen die Erfahrungen, welche die Mädchen-Gymnasialkurse[1]) bis jetzt zu verzeichnen haben, trotz ihres jungen Datums ein allgemeineres Interesse. Zwar erstrecken sich die Beobachtungen des Verf. nur auf Latein. Aber wenn dies Fach schon im Kn.-G. die Basis für den bumanistischen Unterricht bildet, so läfst es sich für die Mädchenkurse recht eigentlich als Prüfstein der Befähigung zur Gymnasiallanfbahn bezeichnen. Nicht nur, dafs es in seiner formal-logischen und seiner material-humanistischen Seite die beiden Hauptfaktoren der Gymnasialbildung in sich vereinigt, sondern die starke Reduzierung der Stundenzahl im Vergleich zum Unterrichtsplane des Kn.-G., welche die Einschränkung auf einen vier- bis fünfjährigen Kursus notwendig znr Folge haben mufs, betrifft kein Fach so stark als das Latein. Denn während z. B. in Leipzig insgesamt 22,5 Stunden Griechisch des M.-G.41 Stunden des sächsischen Kn.-G., in Mathematik 20,5 Stunden des M.-G. 23 Stunden des Kn.-G. (von Untertertia an gerechnet) gegenüberstehen, beträgt das Verhältnis für Latein 31,5 : 72. So tritt denn in dieser Disziplin das hauptsächliche Charakteristiknm des hentigen M.-G. am auffallendsten hervor: die Verkürzung des eigentlichen gymnasialen Unterrichtes.

Was zunächst die äufsere Einrichtung der Ostern 1894 vom 'Allgemeinen Deutschen Frauenverein' in Leipzig ins Leben gerufenen 'Gymnasialkurse für Mädchen' anlangt, an denen der Verf. seit der Begründung thätig gewesen ist, so wird für die Aufnahme eine dem abschliefsenden Besnch der höheren Töchterschule entsprechende Vorbildnng vorausgesetzt. Der Unterricht wird in der

[1]) Der Einfachheit wegen sei die Bezeichnung 'Mädchen-Gymnasium' gestattet (= M.-G.; Knaben-Gymnasium = Kn.-G.)

Hauptsache erteilt von Lehrern der Leipziger höheren Schulen. Die Dauer des ganzen Kursus beträgt zur Zeit viereinhalb Jahre. Die Hauptunterschiede vom Kn.-G., welche zugleich einige wichtige Probleme der heutigen Gymnasialpädagogik berühren, liegen von vornherein zu Tage: die Verschiedenheit der Zöglinge nach Geschlecht und Eintrittsalter, die Absolvierung des eigentlichen Gymnasialpensums in einer wesentlich verkürzten Schulzeit, endlich der Anschlufs der klassischen Sprachen an einen vorausgehenden neusprachlichen Unterricht.

Die beiden ersten Punkte hängen eng miteinander zusammen. Denn es wäre undenkbar, bei einer so weitgehenden Verkürzung des Unterrichtes das gleiche Bildungsziel zu erreichen, wenn nicht die Schülerinnen mit gereifterem Verständnisse und zugleich mit umfangreicheren Vorkenntnissen in den allgemeinen Bildungsfächern an die speziellen Gymnasialstudien heranträten. Freilich ist dies allein noch kein genügender Ausgleich, sondern ein gründliches Studium des Latein, Griechisch, der Mathematik in so beschränkter Zeit unter gleichzeitiger Fortführung und Vertiefung der übrigen Unterrichtsgegenstände setzt eine körperliche und geistige Tüchtigkeit voraus, wie sie nicht jedem Mädchen — und nicht jedem Knaben — beschert ist. Gesundheitsrücksichten oder die Unfähigkeit, mit dem raschen Vorwärts des Lehrganges Schritt zu halten, veranlafsten mehrere Schülerinnen im Laufe des Kursus auszutreten oder auch zurückzubleiben; wenn aber die anderen mit Ehren bestanden, so war dies allerdings nur möglich bei der durchschnittlich recht guten Befähigung der Zöglinge, bei ihrer zumal in den obersten Klassen sehr beschränkten Anzahl (das eine Mal beim Abgange fünf, das andere Mal vier Schülerinnen), bei einer Natur, die den gelegentlich gesteigerten Ansprüchen an die Arbeitskraft gesundheitlich gewachsen war, bei solidem Fleifs und gutem Willen. Den letzteren Eigenschaften war es vornehmlich zu danken, dafs sich trotz der Hastigkeit des Lehrganges der Unterricht für den Lehrer zumeist zu einer wirklichen Freude gestaltete. Während infolge des staatlichen Berechtigungswesens auch die oberen Klassen des Kn.-G. nur zu oft Elemente enthalten, die jedes höheren geistigen Bedürfnisses bar die Schule lediglich als den dornigen Pfad zu einer auskömmlichen und standesgemäfsen Versorgung und damit als ein unvermeidliches Übel betrachten, so versetzten hier sittlicher Ernst, unermüdlicher Eifer, freudige Dankbarkeit den Lehrer in eine aurea aetas,

quae vindice nullo,
Sponte sua, sine lege fidem rectumque colebat.
Poena metusque aberant nec verba minacia fixo
Aere legebantur.

In der That, das Kapitel 'Schulstrafen' ist bis jetzt noch nicht in die Schulordnung aufgenommen und meines Wissens auch noch von keiner Seite ernstlich vermifst worden, ein wertvolles Zeichen dafür, dafs noch nicht neigungslose Gewohnheit den Weg zum M.-G. gefunden hat.

Wenn hier die hohen und vielseitigen Anforderungen, die unter den heu-

tigen Verhältnissen an die Gymnasiastinnen herantreten, nicht in Abrede gestellt werden können, so mufs ich anderseits auch an dieser Stelle dem ebenso weitverbreiteten wie abgeschmackten Irrtum begegnen, als ob eine höhere wissenschaftliche Bildung gleich einer scharfen Säure jene zarten Frauentugenden zersetze und verflüchtige, die Schiller als 'des Weibes weibliche Schönheit' zusammenfafst. Mit besonderer Vorliebe wird von den Gegnern des Frauenstudiums das Bild der 'gelehrten Frau' in den abschreckendsten Farben vor Augen geführt. Das Schreckgespenst ist für Gespensterfürchtige berechnet. Wir wollen hier nicht um den Begriff 'gelehrt' streiten. Nur das sei hervorgehoben: wie sich zwischen wissenschaftlicher Bildung und echter Weiblichkeit theoretisch ein vernünftiger Widerspruch nicht nachweisen läfst — am wenigsten sollte der klassische Philolog an dem universellen, auch das genus femininum umfassenden Bildungswerte der 'humanistischen' Studien zweifeln — so bestätigt die gemachte Erfahrung die Grundlosigkeit jenes Einwurfs. Natürlich bedingt ein arbeitsreiches Studium für das junge Mädchen eine andere Lebensweise, als sie die Haustochter des deutschen Mittelstandes gemeinhin zu führen pflegt. Sie gestattet ihm ebensowenig ein allzustarkes Aufgehen in geselligen Vergnügungen wie eine regere Teilnahme an den häuslichen Wirtschaftsgeschäften. Aber Bescheidenheit, Sittsamkeit und Liebenswürdigkeit des Wesens, Eigenschaften, die wir am wenigsten bei jungen Mädchen missen mögen, brauchen doch wahrlich darum nicht verloren zu gehen. Auch das äufsere Auftreten der Schülerinnen unterschied sie in keiner Weise von ihren normalen Schwestern; kein ominöses Merkmal erinnerte an den 'Blaustrumpf', kein Tituskopf und kein Antisthenesmantel. Und wer sie gelegentlich auf einem Schülerballe beobachten konnte, der mufste eingestehen, dafs die ernste Würde der Gelehrsamkeit nicht einmal den echten jugendlichen Frohsinn ganz zu erdrücken vermag.

Was nun die Methode des lateinischen Unterrichtes betrifft, so mufste die Absicht, die Schülerinnen zur Ablegung des Maturitätsexamens zu befähigen, ausschlaggebend sein. Der Ernst dieses Zieles verbot jedes pädagogische Experiment, zu welchem die Aufserordentlichkeit der Verhältnisse sonst wohl einladen konnte: etwa mit der Lektüre eines Autors zu beginnen oder gar die Anschauungsmethode unseres neusprachlichen Unterrichts auch im Lateinischen zu versuchen. Vielmehr durfte der Unterricht auf eine gewissenhafte, korrekte Aneignung des grammatischen Pensums, wie sie zur Übersetzung in die fremde Sprache unbedingt notwendig ist, und auf reichliche dementsprechende mündliche und schriftliche Übungen nicht verzichten. Diese vollkommene Anlehnung an den Lehrgang des Kn.-G. legte allerdings von vornherein die Befürchtung nahe, dafs die einfache, kräftige Kost der lateinischen Formenlehre, wie sie wohl dem zehnjährigen Knaben behagt, dem verwöhnteren Geschmacke sechzehnjähriger Mädchen leicht allzu reizlos erscheinen möchte. In der That bleibt dieser Übelstand eine crux, an der Lernende und Lehrende in gleicher Weise zu tragen haben und die von den starken Vertreterinnen des schwachen Geschlechtes eine besondere Probe ihrer Energie verlangt. Um der Schwierigkeit

wenigstens nach Kräften zu begegnen, wurden die Realien des klassischen Altertums von Anfang an in weitgehende Berücksichtigung gezogen. Diese Würze der grammatischen Vorspeise wurde teils in gesonderten kleinen Dosen verabreicht, teils galt es, ein entsprechendes Lesebuch zu wählen, dessen Übungsstücke möglichst zugleich inhaltlich in die Welt des Altertums einführten. Am geeignetsten erschien in dieser Beziehung das von Kautzmann, Pfaff und Schmidt (Verlag von B. G. Teubner), dem in dieser Zeitschrift schon eine mehrmalige Besprechung zu teil geworden ist. In Verbindung damit wurde die in Sachsen weitverbreitete Grammatik von Stegmann benutzt, an welche sich jenes Übungsbuch anschliefst. Dasselbe bietet abgesehen von der praktischen äufseren Form und der methodisch bewährten Anordnung des Stoffes schon in Teil I und II (für Sexta und Quinta) eine ganze Reihe von Abschnitten aus Götter- und Heldensage und der Geschichte der Alten; andere handeln von ihrem Leben und ihren Einrichtungen, von ihrer Heimat und deren lokalen Sehenswürdigkeiten; wieder andere geben in Fabeln und Bonmots eine Probe antiken Geistes. Die mythologischen Erzählungen insbesondere kommen einem dringenden Bedürfnisse entgegen, dem abzuhelfen sich sonst nur wenig Gelegenheit bietet. Dem anerkannten Nachteile der zusammenhängenden Lesestücke, dem Mangel an kurzen, prägnanten Übungsbeispielen, kann man unschwer durch Hinzufügung eigener Sätze abhelfen. Empfindlieher wurde derselbe nur im Quartanerkursus, wo die Einzelsätze gänzlich fehlten; doch ist in der zweiten Auflage (1898) auch hier dem Übelstande durch eine geeignete Vervollständigung des Textes gesteuert worden. Natürlich würde sich das treffliche Übungsbnch für die Zwecke des M.-G. noch wesentlich vervollkommnen lassen unter Berücksichtigung des gröfseren Fassungsvermögens und der reiferen Bildungsstufe der Schülerinnen. Doch könnte es jedenfalls gut als Grundlage dienen für ein künftiges speziell 'in nsum puellarum' geschriebenes Lesebnch.

Auch im übrigen stimmten die eingeführten Übungsbücher mit den am Kn.-G. besonders gebräuchlichen überein. Gewisse Schwierigkeit verursachte die Auswahl eines stilistischen Lehrbuches für die oberste Stufe. Während das Kn.-G. bei der breiteren Basis seines Unterrichtes leicht auf dieses Mittel gänzlich verzichten und sich auf die Diktate des Lehrers stützen kann, erheischte hier einerseits die Beschränktheit der Zeit eine gedruckte Materialiensammlung, die den Lehrer wenigstens für gewöhnlich des zeitraubenden Diktierens überhob, anderseits machte das schnelle Tempo des Lehrganges einen Leitfaden wünschenswert, der dem Zögling die hauptsächlichsten Regeln in klarer Form und Anordnung an die Hand gab und so die Wiederholung erleichterte. Als aufserordentlich branchbar erwies sich 'Berger-Müller, Stilistische Übungen der lateinischen Sprache' (Verlag von Weidmann). Im Unterschiede von den meisten anderen stilistischen Übungsbüchern für Prima entspricht sich hier Regel und Anwendung. Was aus dem ganzen Gebiete der Stilistik für das Gymnasium vornehmlich in Betracht kommt, ist mit erfahrenem Urteile ansgewählt und übersichtlich in sechs Abschnitte gegliedert. Ein sorgfältiges Wörterverzeichnis am Ende des Buches soll die Gewandtheit des Ansdruckes fördern. Die Bei-

spiele sind reichlich, einzelne Sätze und zusammenhängende Stücke. Wenn sie nach ihrer Schwierigkeit für die Prima des sächsischen Gymnasiums im ganzen vielleicht etwas einfach erscheinen, so war dies im vorliegenden Falle jedenfalls besser als das Gegenteil.

So viel die sichere Beherrschung der Form auf der einen Seite Mühe, auf der anderen Geduld erforderte, so leicht fiel den jungen Mädchen der Weg durch das Gebiet der Syntax und Stilistik. Rasche Fassungsgabe, feines Gefühl für innere Satzverhältnisse und Verständnis für die strenge Gesetzmäfsigkeit der lateinischen Sprache kamen hier im allgemeinen dem Unterrichte zu statten und widerlegten den beliebten Vorwurf des Misogynen, als ob die Disposition des weiblichen Geistes, dessen Bethätigung ausschliefslich oder vorwiegend im blofsen Gefühlsleben beruhe, aus Mangel an logischer Urteilskraft dem Studium nicht gewachsen sei. Freilich war es in schriftlichen Übersetzungen eine leider nicht ganz seltene Erscheinung, dafs die Harmonie eines echt lateinischen Kolorites plötzlich durch den Makel eines Formenfehlers unzart gestört wurde.

Die Schriftstellerlektüre war durch den Lehrplan des Kn.-G. vorgezeichnet. Inhaltlich bietet dieselbe ja nichts, was dem anderen Geschlechte gegenüber besondere sittliche Bedenken erregen könnte. Ovid und Horaz werden auch auf dem Kn.-G. mit Auswahl gelesen, und wo sich etwa beim Historiker eine Nudität in Erzählung oder Ausdruck vorfindet, die der Lehrer entweder überschlägt oder selbst in gewählter Form, aber unverfälschten Sinnes überträgt, so ist die Behandlung solch difficiler Stellen vor erwachsenen Mädchen jedenfalls unbefangener als vor halbreifen Jungen.

Aus Zeitmangel machte sich eine gewisse Einschränkung notwendig. Doch ist dieselbe lange nicht so bedeutend, wie man nach dem oben angeführten Rechenexempel etwa annehmen könnte. Cornelius Nepos kam, wenigstens für die Schullektüre, in Wegfall; aufserdem erlitten Livius und Vergil noch eine verhältnismäfsige Kürzung, während Cäsar, Sallust, Cicero, Tacitus, Ovid und Horaz ungefähr in demselben Umfange wie am Kn.-G. gelesen wurden. Ja auch die Elegiendichter und Terenz kamen gelegentlich zu ihrem Rechte.

Man wird sich füglich über diese relativ ausgedehnte Lektüre wundern, zumal nur ein kleiner Teil davon privatim gelesen und auch dieser kursorisch in der Stunde repetiert wurde. Diese erfreuliche Leistung beruht auf der gröfseren Fertigkeit der jungen Mädchen, in die Muttersprache zu übertragen, die sie nicht nur vor den jüngeren Knaben, sondern im allgemeinen auch vor den gleichalterigen Gymnasiasten voraushaben. Will man für diese Erscheinung, die gelegentlich auch von berufener Seite anerkannt wurde, neben der durchschnittlich besseren Befähigung der Schülerinnen und ihrer regelmäfsig sorgfältigeren Vorbereitung noch einen besonderen Grund suchen, so dürfte dieser richtiger in der natürlichen weiblichen Sprachgewandtheit zu finden sein als in einem besonders günstigen Einflusse von seiten der vorausgehenden neueren Sprachen. Dieser könnte sich höchstens auf die geschicktere Wahl des Ausdruckes erstrecken. Dagegen giebt das Französische, das bei der Übersetzung

nur in den seltensten Fällen eine Umgestaltung des Satzbaues erheischt und zumeist ohne eine logische Auflösung des Satzganzen Wort für Wort die Übertragung ins Deutsche zuläfst, nur eine geringe Vorübung für die logische Schulung des Denkens, die in dem stilvollen Baue der lateinischen Periode ihren vollendeten Ausdruck findet. Nach dieser Seite bleibt zumal auch die sogenannte 'neue Methode', welche so richtig den praktischen Lebenswert der modernen Sprachen ins Auge fafst, ohne vorbereitende Bedeutung. Eher könnte man sich versucht fühlen, in der anfangs häufig bemerkbaren Neigung der Schülerinnen, ohne genaue Konstruktion des Satzes seinen Sinn nach der blofsen Bedeutung der einzelnen Wörter mehr zu erraten als zu übersetzen, eine Nachwirkung der jahrelang ausschliefslich neusprachlichen Lektüre zu erkennen.

Auch auf rein grammatischem Gebiete weifs ich, soweit das verwandtschaftliche Verhältnis der beiden Sprachen in Frage kommt, der Kenntnis des Französischen als Vorbereitung für den Lateinunterricht keinen besonderen Dank nachzurühmen. Ich will es nicht hoch anschlagen, dafs nicht selten französische Wörter überhaupt fälschlich ins Lateinische übertragen oder in ihrer veränderten Form und Bedeutung zurückversetzt wurden; solche Verwechselungen mögen wohl auch im entgegengesetzten Verhältnisse vorkommen. Aber der Wegfall der französischen Kasusendungen, der Verlust des dritten Genus, die unter mancherlei Einflüssen abgeschwächten Flexionsformen, die Umschreibung des aktivischen Perfektes und des Passives, das alles kann für die Erlernung der weit charakteristischeren, formenreicheren Muttersprache natürlich nicht von hervorragendem Vorteile sein, wenn man auch füglich nicht so weit gehen darf, für jeden einzelnen in dieser Richtung zu Tage getretenen Fehler das Französische direkt verantwortlich machen zu wollen.[1]) Jedenfalls kann von einem Aufbau der lateinischen Sprache auf französischen Sprachkenntnissen im eigentlichen Sinne nicht wohl die Rede sein, sondern die regressive Methode ist hier für den allgemeinen Jugendunterricht ebenso unanwendbar wie auf dem Gebiete der Historie, und der begangene Anachronismus der Sprachgeschichte rächt sich in einem verhältnismäfsig geringen Nutzwerte der jüngeren Sprache für das Studium der älteren. Pflegt man doch auch nicht von den Kindern auf das Wesen der Eltern zurückzuschliefsen, wohl aber schreibt man die Biographien von Eltern, um daraus wertvolle Beiträge für die Charakteristik ihrer berühmten Kinder zu gewinnen.

Damit ist selbstverständlich nicht ausgeschlossen, dafs man auch nach vorangegangenem französischen Unterrichte mit gutem Erfolge Latein treiben kann, zumal mit befähigten Schülern. Ja, wie die Verhältnisse für das M.-G. liegen, wird diese Reihenfolge hier auch für die Zukunft die Regel bleiben müssen. Denn über die Vorbedingung, welche alle besonnenen Freunde des Frauenstudiums für dasselbe aufstellen, über hervorragende geistige Tüchtigkeit verbunden mit Neigung zum Studium, läfst sich auf der Altersstufe, auf welcher der Sextaner ins Gymnasium eintritt, zumeist noch nicht mit Sicherheit ent-

[1]) Nur die im Anfange auffallend häufige Verwechselung von Nominativ und Accusativ sei als besonders bedeutungsvolles Beispiel hier notiert.

scheiden. Darum hat der mehrfach vertretene Vorschlag, dem M.-G. in völliger Übereinstimmnng mit dem Kn.-G. einen nennjährigen Kursus zn Grunde zu legen und das Eintrittsalter dementsprechend anzusetzen, in Deutschland mit Recht noch keine Verwirklichung erfahren.

Gleichwohl liegt auch diesem Gedanken eine richtige Erkenntnis zu Grunde. Denn die Erfahrung drängt mit aller Bestimmtheit zur Forderung einer gewissen Verlängerung der viereinhalbjährigen Kurse. Es ist kaum nötig, dieses desiderium erst nochmals ausführlich zu begründen; es erhellt aus dem Vorausgegangenen von selbst und wird vom Philologen nnd Pädagogen in gleicher Weise empfunden. Wie sich das Leipziger M.-G. schon bei seinem ersten Jahrgange veranlafst sah, die ursprünglich anberaumte Zeitdauer von vier Jahren um ein Semester zn vergröfsern, so macht sich ebensowohl zur Vermeidung einer Überbürdung wie im Interesse gediegener Dnrchbildung und ruhiger Vertiefung eine weitere Ansdehnung anf mindestens fünf Jahre dringend wünschenswert. Wenn dieser Forderung bisher noch nicht nachgegeben worden ist, so liegt der Grund nicht im Mangel an Einsicht von seiten der mafsgebenden Persönlichkeiten, sondern im Zwange der Verhältnisse, denen das M.-G. so manche Konzession machen mufs: in der Kostenfrage vornehmlich und, gestehen wir es offen, auch in der hastenden Eile der Neuzeit, die, nach raschen Erfolgen verlangend und voll Ungednld, ihr Kind erwachsen zu sehen, ihm nicht die Frist zu einer ruhigen Entwickelung gönnen will. Möge diesem Kinde bald auch die staatliche Anerkennung und Fürsorge zu teil werden, damit sein Lebensweg in feste, gesicherte Bahnen gelenkt werde!

TAUSENDUNDEINE NACHT ALS LESESTOFF FÜR DIE JUGEND

Von Paul Barth

In keiner Wissenschaft und in keiner Kunst wird so viel geschrieben wie in der Pädagogik. Und doch, wenn man einmal eine wichtige, konkrete Frage untersuchen will, so vermifst man exakte Vorarbeiten. Eine sehr wesentliche Aufgabe des Pädagogen wäre es z. B., aus dem Meere der Märchenlitteratur das pädagogisch Wertvolle auszusondern. Denn nicht alles ist wertvoll. Nicht jedes Märchen von Andersen sogar ist für Kinder geeignet. Im 'grofsen und kleinen Klaus' z. B. ist es der Humor des verschmitzten, scheinbar naiven, aber doch dem anderen überlegenen kleinen Klaus, der den Erwachsenen gefällt, von den Kindern aber entweder nicht gefühlt, oder von seinem Gaunertum nicht gehörig getrennt wird, so dafs auch seine Betrügereien in ihren Augen verherrlicht werden. Andere, wie 'der standhafte Zinnsoldat', 'der Halskragen', überhaupt alle diejenigen, in denen Artefakte personifiziert und beseelt werden, sind ästhetisch verfehlt, da sie die möglichen Grenzen der Beseelung überschreiten. Eine Pflanze, wie etwa der Tannenbaum, ist etwas Lebendiges und kann darum Heldin eines Märchens werden, niemals aber, wie es bei Andersen geschieht, eine Stopfnadel, ein Paar Schuhe und dergleichen. Man mufs schon ein gewisses Vergnügen an der blofsen Erdichtung einer blofs denkbaren, durch sehr komplizierte Prozesse konstrnierten Welt haben, um an solchen Phantasiespielen mit nichtigen Dingen Gefallen zu finden. In seinem Alter, in der Periode seiner vollsten Klarheit, nahm Plato trotz dem mit seinem Alter wachsenden Hange zur Mystik[1]) keine Ideen von Artefakten an, d. h. er fand in ihnen keine unvergänglichen Gedanken des weltbildenden Gottes. Und so sind sie wohl auch für das naive Gefühl nicht wert der poetischen Beseelung. Diese wird, auf sie angewandt, immer gewaltsam scheinen.

Aber nicht blofs solche pädagogische Einzeluntersuchungen über einen Märchendichter fehlen, sondern man vermifst auch eine Kritik ganzer grofser Gattnngen, die in der Lektüre der Jugend doch eine grofse Rolle spielen. — So mischt sich in unsere im wesentlichen indogermanische Märchenwelt auch ein Ausläufer der semitischen Phantasie, die berühmte arabische Sammlung der Märchen aus 'Tausendundeine Nacht', die Erzählungen der persischen Prinzessin Schehersade, die als Perserin auch in den uns überlieferten Sammlungen noch daran erinnert, dafs die erste derartige Sammlung eine persische war, von

[1]) Mystik und Klarheit schliefsen sich keineswegs immer aus.

der der Rahmen übrig geblieben, meist aber mit arabischem oder wenigstens islamitischem Material vom XI. bis zum XIV. Jahrh. ausgefüllt worden ist.

Es giebt von ihnen eine grofse Fülle von Bearbeitungen für die Jugend. Gegenwärtig erscheint in der Reclamschen Universalbibliothek eine neue, vollständige Übersetzung von Max Henning. Sie entspricht gewifs einem Bedürfnisse, denn die letzte, nicht einmal ganz vollständige deutsche Übersetzung, die von G. Weil (2 Bände, Stuttgart, Rieger), die in Zeitungsinseraten als 'nicht für die Familie geeignet' angepriesen wurde, hat es von 1840—1871 zu vier, im ganzen wohl noch zu mehr Auflagen gebracht; allerdings zum Teile wohl auch infolge der manchmal recht pikanten Illustrationen, die bei Reclam fehlen.

Diese Märchen sind bei den Pädagogen sehr beliebt; Jean Paul z. B. sagt:[1]) 'Märchen, und besonders orientalische, die Tausendundeine Nacht (diese romantische kürzeste Johannisnacht für Männer und Kinder) werden das dichtendträumende Herz mit leisen Reizen wecken.' Er vergleicht also die Welt dieser Märchen mit der vollsten Sommerpracht unserer Natur. Nur bei W. J. G. Curtman[2]) finde ich eine warnende Bemerkung. Er hält es für bedenklich, selbst die Bearbeitungen von Tausendundeiner Nacht ohne Auswahl den Kindern in die Hand zu geben.

Diese allgemeine Wertschätzung der arabischen Sammlung erklärt sich aus Gründen, die mit der Pädagogik nichts zu thun haben. Zunächst bilden die arabische Welt und die arabische Phantasie einen interessanten Gegensatz zu unserem und zum indogermanischen Denken überhaupt. Für die Griechen sind die Sterne das Herrlichste am Himmel. Aristoteles erklärt:[3]) 'Die Gerechtigkeit erscheint oft als die bedeutendste aller Tugenden, und weder der Abend- noch der Morgenstern ist so bewundernswert wie sie.' Und sowohl Homer als Horaz sagen, wenn sie einen schönen Jüngling aufs höchste preisen wollen: 'Er ist gleich einem Sterne.' Wir würdigen die Sonne des Vergleichs mit menschlicher Schönheit. Die Araber hingegen finden ihr höchstes Entzücken am Monde, der ja auch das Zeichen des Islam geworden ist. Schöne Jünglinge und Mädchen sind entweder gleich dem Vollmonde, oder zum mindesten ist ihre Stirne gleich dem leuchtenden Halbmonde (H.[4]) I S. 76). Seltsam ist auch der arabische Farbensinn:

'Doch das Schönste, das deine Augen an ihm erblicken,
Ist das grünliche Mal auf der roten Wange unter den schwarzen Augäpfeln.'
(I S. 64.)

Bei uns ist Schwarz die Farbe der Trauer, bei den Arabern Blau (I 127). Der Arier liebt den Wein, der Araber Sorbett von Zucker, oder Weidenblütenwasser (H. I S. 84), oder Rosenwasser (I 134), oder ähnliche Süfsigkeiten.

[1]) Levana § 147.

[2]) Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, 7. Aufl., Leipzig und Heidelberg 1866, II, S. 225.

[3]) Nikomachische Ethik, 5. Buch, 3. Kap.

[4]) Mit H. citiere ich die oben genannte Übersetzung von Henning in der Reclamschen Universalbibliothek.

Fremdartig berührt uns ferner die eigentümlich unplastische Art mancher poetischen Metapher. Für unser Gefühl müssen solche Bilder auf einer wirklichen oder doch wenigstens möglichen Anschauung beruhen, der Araher aber wagt die kühnsten Vergleiche, die üher jede realisierbare Vorstellnng hinausgchen, also auch nicht ans der lebendigen Anschauung, sondern aus der Abstraktion oder aus der hlofsen Association von Worten hervorgegangen und für unser Gefühl darum nicht poetisch sind:

'Ach hätten wir um euer Kommen gewufst, nnser Herzblut
Hätten wir ansgebreitet oder das Schwarze in unsrem Auge,
Als Teppich ausgebreitet unsere Wangen ench entgegen,
Dafs euer Weg über nnsere Augenlider geführt hätte.'
(H. I 101, ebenso II 22.)

Ebenso:

Er ist ein Mond, welcher alle Schönheiten im vollsten Mafse besitzt,
Dafs die Sonne aus den Anemonen seiner Wangen aufgeht. (H. I 174.)

Aber gerade diese eigentümliche Ausdrucksweise und manches andere mag die Tausendundeine Nacht für Erwachsene anziehend, für den vergleichenden Historiker und Geschichtsphilosophen sogar lehrreich machen.[1]) Auch manche Pädagogen werden wegen des belehrenden Einblickes in eine von der unseren ganz verschiedene Kultur, den jene Märchen gewähren, sie für Schüler empfohlen haben. Aber bei der Auswahl der Lesestoffe für Kinder darf nicht das intellektuelle, sondern mufs immer das moralische Moment in der ersten Reihe stehen. Jede Belehrung kann ja so gegeben werden, dafs sie zugleich erziehe, oder wenigstens die sittliche Erziehung nicht beeinträchtige. In dieser Hinsicht aher zeigen die arabischen Märchen sich bei näherem Zusehen durchaus nicht einwandfrei.

Znnächst fällt in ihnen ein Mangel auf, der nnr ein intellektneller zu sein scheint, aber schliefslich doch eine sittliche Bedeutung hat. Die Natur ist dem Geiste, aus dem diese Märchen gehoren wurden, ganz fremd, oder vielmehr nur so weit interessant, als sie aus Edelsteinen und aus Edelmetallen besteht. In den germanischen Märchen lebt der Mensch mit den Tieren und mit den Pflanzen zusammen. Rührend ist z. B. die Totenklage der Tiere des Waldes bei Sneewittchens Leiche. Und zu jeder Pflanze und jedem Baume des Feldes und des Waldes giebt es bei nns eine Sage oder ein Märchen, wie sie z. B. Carus Sterne in seinen 'Sommerhlumen' und 'Winterblumen' gesammelt hat. Solche Züge sucht man bei den Arabern vergebens. Die Naturschilderungen erheben sich nie über die folgende, die in ihrer Art geradezu klassisch zu heifsen verdient: 'Sie landeten an einer grofsen Wüste, die mit Steinen von gelber, schwarzer nnd blauer Farbe angefüllt war.'[2]) Und ebensowenig zeigen

[1]) Über den Mangel an plastischer Anschauung bei den Semiten überhaupt vgl. meine 'Philosophie der Geschichte als Sociologie' I, Leipzig 1897, S. 249 f.

[2]) Tausendundeine Nacht, für die Jugend bearbeitet von C. F. Lauckhard und F. Hofmann, 10., umgearbeitete Auflage. Leipzig, Abel und Müller, S. 13. Für die Kritik der

diese Märchen ein näheres Verhältnis der Menschen zu den Tieren. Ein solches Tieridyll, wie in der Grimmschen Sammlung das Märchen 'Der arme Müllerbursche und das Kätzchen', oder die Märchen von der Unke und andere enthalten, oder auch nur irgend etwas dem ähnliches erinnere ich mich weder in den Schulbearbeitungen, noch in der Übersetzung, soweit ich sie kenne, gelesen zu haben. — Das deutsche Märchen ist auch vertraut mit der Pflanzenwelt. 'Der Machandelboom' und andere zengen davon. Bei den Arabern findet man nichts dergleichen. Der Baum wird erst beachtet, wenn er giftigen Saft träufelt (L.-H. S. 70), oder singt (L.-H. S. 247), oder wenn goldene Käfige mit schönen Vögeln an ihm hängen (M. 333). Und dieses äufserliche Verhältnis zur Natur ist auch ein ethischer Defekt. Denn gerade das Märchen hat doch die Aufgabe, die Natur dem Kinde zu vermenschlichen, sie ihm vertraut und zum Gegenstande liebevoller Betrachtung zu machen.

Und noch in einer anderen Beziehung stehen die arabischen Märchen denen der anderen Nationen nach. Märchen haben eine ganz konsequente Handlung nicht nötig; es kann die Kausalität oft abbrechen, soweit es sich um die äufsere Kausalität, um Naturereignisse handelt. Aber die Buntheit der Ereignisse darf nicht in Verwirrung ausarten. Wenn die völlige Ursachlosigkeit auch in die Sphäre der menschlichen Handlungen eindringt, dann beginnt das völlige Chaos, das aufhört unterhaltend zu sein, weil man der Verwickelung kaum noch folgen kann, über dem Fortgange der Erzählung den Anfang vergifst. Und solcher chaotischer Märchen giebt es unter den arabischen eine grofse Anzahl. Nicht blofs dafs eine Geschichte in eine andere und diese wieder in eine dritte eingeschachtelt ist — das wäre blofs äufserlich —, auch in jeder einzelnen Geschichte wechseln Lannen und Entschlüsse der Menschen und mit ihnen die Szenerie so oft, dafs es schwer ist, ihnen zu folgen. So besonders die Geschichte des syrischen Liebespaares (M. 323 ff.) und die von Ins-al Wudschud und Wird-al Ikmâm (M. 328 ff.). Solches Chaos bildet das gerade Gegenteil zu der schönen Konsequenz der Ereignisse in manchen deutschen Märchen, z. B. in Chamissos Peter Schlemihl. — Solche Erzählungen, vom Typus des Schlemihl, sind überhaupt die besten für den Schüler. Sie ändern nur e i n e n Zug, e i n Verhältnis der wirklichen Welt, das von Wichtigkeit ist, und lassen aus dieser Änderung alle Verwickelungen hervorgehen. Sie zeigen damit eben die ganze Bedeutung jenes Verhältnisses und lehren über die Welt nachdenken, zumal wenn in ihnen, wie im Schlemihl, auch noch eine sittliche Wahrheit enthalten ist. In unserer Litteratur haben wir wenigstens einige solche, in der arabischen Sammlung ist kein einziges, das sich diesem Typus annäherte.

pädagogischen Beurteilung der Märchen und ihrer jetzigen Behandlung darf ich natürlich nicht die vollständigen Übersetzungen, sondern nur die in den Schulen gebrauchten Bearbeitungen zu Grunde legen. Die genannte wird im folgenden mit L.-H. bezeichnet. Aufser ihr habe ich noch eine andere durchgesehen, die von C. Michael, 4. Aufl., Leipzig, O. Spamer 1891. Sie wird mit M. angeführt. Diese beiden Bearbeitungen kann man wohl als typisch betrachten, die erste wegen der grofsen Zahl ihrer Auflagen, die andere wegen des Ansehens des Verlegers. Was an ihnen auszusetzen ist, wird an anderen erst recht auszusetzen sein.

Während aber die fehlende Naturanschauung und die chaotische Handlung nur einen Mangel der arabischen Dichtung bilden, ist die allgemeine Weltanschanung, die in ihr herrscht, positiv verderblich. Sie kennzeichnet sich als trostlosen Glanben an ein blindes, ungerechtes Schicksal, das, obgleich mit dem Willen Allahs identisch, doch keineswegs eine sittliche Macht darstellt:

'Der Gläubige verdient nur kärglich sein Brot,
Das dem Ungläubigen und Frevler von Gott zufällt.
Was frommt der Menschen Trachten und Thun?
Der die Dinge lenkt, ist der Allmächtige.' (H. II 16.)

Ebenso:

'Verlange keine Gerechtigkeit vom Schicksal, du würdest ihm unrecht thun.
O mein Freund, am Schicksal schaust du nimmer Gerechtigkeit!
Nimm daher, was du erlosest, und schieb die Sorgen beiseite.
Heute sind die Tage dunkel und morgen heiter.' (H. I 198.)

So ungeschminkt wird freilich in den Bearbeitungen Allahs Willkür nicht enthüllt, aber auch in ihnen ist der ewige Kehrreim: Gegen das Schicksal hilft kein Sträuben; was wir thun, um es abzuwenden, dient nur dazu, es zu erfüllen, wie die Erlebnisse des Königs Ibrahim und seines Sohnes (L.-H. 262—265) und des Prinzen Adjib (L.-H. 221—222) und viele andere bezeugen. Damit wird den Kindern ein Gedanke eingeflöfst, der vorläufig wirkungslos bleiben, der aber nach Jahren oder nach Jahrzehnten sogar doch wieder aufsteigen und in kritischen Augenblicken lähmend wirken kann. Man denke nur einmal wissenschaftlich! Keine Vorstellung, die einmal in der Seele gewesen ist, kann spurlos verschwinden, jede mufs, wenn auch in unendlich geringem Grade, nachwirken. Aber ein so unendlich geringer Grad der Nachwirkung kann in einem bedeutungsvollen Augenblicke für oder wider kraftvolles Handeln den Ausschlag geben.

Nur der Glaube an eine sittliche Weltordnung vermag Charaktere zu bilden. Solche sind darum in dieser Märchenwelt sehr selten. Das Lebenselement der Gläubigen ist der Schacher. Als märchenhafter Znsatz gesellt sich dazu das Schätzesuchen. Der Betrug und die Ausbeutung des Mitmenschen ist dabei die Regel, die Ehrlichkeit die Ausnahme. Der durchschnittliche Moslem, wie er hier erscheint, ist ein gemeiner Kerl. Sein Egoismus treibt ihn zu Handlungen, die in der arischen Welt unmöglich wären. Der edle Sindbad z. B., der Seefahrer, wird nach dem Tode seiner Frau — nach dem Gesetze des Landes, in dem er wohnt — mit deren Leiche in einen Abgrund hinabgelassen, um dort nach Aufzehrung der sieben ihm mitgegebenen Brote Hungers zu sterben. Er fristet sein Leben, indem er die Unglücklichen, die nach ihm herabgelassen werden, Männer wie Frauen, totschlägt und die von ihnen mitgebrachten Brote raubt.[1]) Das Menschliche und Anständige wäre, mit ihnen zusammen den

[1]) Diese Heldenthat ist allerdings in die beiden oben genannten Bearbeitungen nicht aufgenommen, wohl aber in eine englische Übersetzung, 'The story of Sindbad the sailor', die zu der bei Velhagen & Klasing erschienenen 'Sammlung französischer und englischer Schriftsteller für den Schulgebrauch' gehört.

Ausweg aus dem Abgrunde zu suchen, den er allein bald darauf findet. So würde ein mittelalterlicher Ritter handeln, der edle Araber jedoch kennt nur sein eigenes, elendes, unmittelbares Interesse.

Eine aus solchen Elementen bestehende Gesellschaft hat natürlich die Regierung, die sie verdient. Die Sultanslaune herrscht ohne Vernunft, ohne Gründe. Wer eben in Gunst ist und hoch steht, kann im Handumdrehen in Ungnade fallen und sinken (z. B. H. I 176). Die Justiz, auch des Weisesten der Kalifen, des Harun Arraschid, ist keineswegs weise. Er verurteilt seinen treuen Wesir Dschaafar zum Tode, blofs weil es diesem nicht gelingt, einen vor langer Zeit geschehenen Mord aufzudecken, aber nicht blofs ihn, sondern auch 40 Barmekiden, seine nächsten Verwandten (M. S. 154). Diese Bestrafung der ganzen Sippe hängt mit der damaligen, auch sonst noch oft wirksamen Solidarität der Geschlechter (Clans) zusammen, ist aber für unser Gefühl äufserst abstofsend. Und der Tyrannei des Sultans entspricht der unwürdige Servilismus der Unterthanen. Ihre Selbsterniedrigung kennt keine Grenzen. Harun Arraschid hat Langeweile. Der Oberstkämmerer Mesrur macht ihm allerlei Vorschläge, wie er sich zerstreuen könnte. Da der Sultan sie alle zurückweist, sagt der Kämmerer endlich: 'Wenn Euch denn gar nichts Vergnügen macht, so zieht Euren Säbel und hauet mir den Kopf ab. Vielleicht ergötzt Euch der Anblick meines Blutes' (M. 339). 'Dein Hund, dein Sklave, dein Mameluk', das sind sehr gebräuchliche Titel, mit denen der Araber sich selbst bezeichnet, wenn er einen Mächtigen anredet.

Servil nach oben, ist der Moslem brutal nach unten, besonders gegen die Sklaven und gegen die Frauen. Frauen kann er nehmen, von ihrem Vater kaufen, behalten oder entlassen, so viele er will. Das Weib ist ja als solches von Natur minderwertig, hat wenig Verstand und Religion (I 105), es ist fast immer untreu, sobald die Gelegenheit reizt — die ganze Grausamkeit des Perserkönigs, die den erfindenden Geist der Schehersade entbindet, wird ja durch die Untreue seines Weibes erzeugt — und hat darum auch gar kein Recht dem Manne gegenüber. 'Das geheiligte Wort der Verstofsung' dreimal ausgesprochen genügt, eine Ehe zu lösen (M. 342). Wer seine Heimat verläfst, auf Geschäftsreisen geht, heiratet auch sehr bald eine oder mehrere Frauen und vergifst der zurückgelassenen. — Aladdin, der Prinz von Jemen (ein anderer als der Knabe mit der Wunderlampe) heiratet und verläfst nacheinander drei Prinzessinnen, zwei unter sehr schwierigen Umständen, nachdem er sie von Ungeheuern befreit hat; aber er entgeht ihnen nicht, da sie samt ihren Vätern ihm nachziehen, so dafs er sie zuletzt doch wieder heiraten mufs (M. 317 ff.). Durch die Vielweiberei wird natürlich auch alle Pietät untergraben. Die Mutter, wenn sie nicht gerade die erste, bevorzugte der Frauen ist, wird ja oft vom Vater verächtlich behandelt. Aus diesem Grunde will der obengenannte Aladdin seinen Vater töten, nachdem er drei Söhne der anderen Frauen, seine Brüder, die ihn hafsten und mifshandelten, getötet hat. Nur eine Menschenklasse ist noch verachteter als das weibliche Geschlecht, das sind die Ungläubigen, seien es Christen, Juden, oder Feueranbeter, oder Neger, welche

letzteren ja ebenfalls nicht Verehrer des Propheten sind und aufserdem noch die schwarze Farbe als besonderes Kainszeichen tragen.

Und alles dieses stürmt nun auf die empfängliche, zarte Phantasie des Kindes ein. — Gestalten, durch den Kontrast zu allem Gewohnten sich noch schärfer einprägend, die nichts bewegt als Habgier und sogenannte 'Liebe', hin und her taumelnd zwischen blindem Eifer und blödem Fatalismus, gleich würdelos im Glück wie im Unglück, vor sich selbst wie vor anderen, vor Leid wie vor Freude die Kleider zerreifsend und dabei hochmütig erhaben über alles, was nicht ihrer Rasse und ihres Glaubens ist! — Es giebt nur zwei Möglichkeiten, die beide gleich schlimm sind: Entweder das Kind liest über alles hinweg, es nimmt das Überraschende ohne Frage nach dem Warum, und ebenso das Verwerfliche ohne inneren Abscheu hin. Dann gewöhnt es sich an gedanken- und kritikloses Verschlingen, das leider ohnehin schon durch manche Erzählungen der biblischen Geschichte in der in den Schulbüchern üblichen Form begünstigt wird. Und das ist jedenfalls dem Zwecke des Lesens zuwider. Kausalitätsbedürfnis und sittliches Urteil sollen doch geschärft, nicht abgestumpft werden. — Oder — die andere Möglichkeit — diese Menschen und Vorgänge machen doch Eindruck auf das Kind. Es bemerkt, wie Hasan von Bafsrah (L.-H. S. 9 ff.) und Aladdin (S. 290 ff.), beide faule nnd freche Burschen, doch Reichtum und Prinzessinnen gewinnen, und schliefslich setzt sich der Gedanke fest: 'Es geht doch alles nach blindem Zufall. Fleifs, Charakter, Treue werden nicht belohnt. Also immer thun was beliebt, nur der Laune folgen!' — Wenn dieser Gedanke auch nur die Unterströmung des Bewufstseins bildet, so ist er doch mächtig genug. Denn wie oft handeln wir nicht nach dem Halbbewufsten oder dem Unbewufsten, das den Untergrund der Seele bildet, woraus unsere Gefühle und Stimmungen emporsteigen, ihrem Ursprunge nach uns oft unerklärlich und dennoch unentrinnbar!

Einer der wahrsten Sätze Goethes lautet: 'Niemand glaube die ersten Eindrücke der Jugend überwinden zu können.' Und einen klassischen Beleg hierzu, nicht blofs im allgemeinen, sondern besonders noch für nnsere Frage liefert der teils berühmte, teils berüchtigte Aufklärer K. F. Bahrdt. Dieser erzählt in seiner Lebensbeschreibnng[1]) von einem Bedienten, der ihn als neunjähriges Kind oft mit romanhaften Erzählungen unterhielt, um ihn vom Herumlaufen und von wilden Streichen abzuhalten. 'Da kamen Entwürfe zum Reichwerden an den Tag, welche er mit der Miene der Wichtigkeit mir mitteilte, versichert, dafs ich ihre Unwahrscheinlichkeiten nicht merken und im Vertrauen auf sein Alter und seine Erfahrung, ihm Glauben beimessen würde..... Da fanden wir einen Schatz und machten weitläufige Entwürfe, wie wir die ungeheure Summe am besten anlegen könnten. Da gingen wir auf Reisen und machten ein unverhofftes Glück.' Und Bahrdt fährt dann wörtlich fort: 'Ich bin gewifs, dafs er (dieser Bediente) den Grund zu meinem idiosynkratischen Leichtsinn[2])

[1]) Geschichte seines Lebens, seiner Meinungen und Schicksale, von ihm selbst geschrieben. Erster Teil. Berlin 1790, S. 50 ff. Vgl. auch dritten Teil S. 205.

[2]) Auch im Originale durch den Druck hervorgehoben.

gelegt und mir es für mein ganzes folgendes Leben zum bleibenden Hange gemacht hat, mir stets frohe[1]) Aussichten zu bilden und bei allen Gegenständen der Zukunft nur[1]) die heitere, angenehme und reizende Seite zu sehen, und für Schwierigkeiten und mögliche böse Folgen gar kein Auge zu haben.' An diesem 'idiosynkratischen Leichtsinne' ist der begabte Mann vor der Zeit zu Grunde gegangen. Wie sehr aber wird dieselbe Gedankenrichtung durch die orientalische Pracht der Schätze und Frauen der islamitischen Dichtung im Kindergemüte begünstigt! Jener Bediente war ein klassischer arabischer Märchenerzähler.

Natürlich wird es weise Leute geben, sogar Pädagogen, die sagen: 'Es ist ja einiges Bedenkliche in den arabischen Märchen, aber dem hält doch der sonstige Unterricht das Gegengewicht. Nur keine Pedanterie! Nur keinen Lärm um solche Kleinigkeiten!' Diesen Herren mufs man entgegnen, dafs es in der Pädagogik Kleinigkeiten nicht giebt, dafs ihr nichts klein genug sein darf, um es zu übersehen. Denn jede Kleinigkeit wirkt auf viele, sehr viele Kinderseelen, und in jeder dieser Seelen kann sie lange, sogar das ganze Leben hindurch nachwirken. Jede Kleinigkeit wächst also nach zwei Dimensionen, aus dem Punkte wird eine Fläche. — Durch Häufung des Kleinen entsteht das Grofse, durch oft wiederholte kleine Überwindungen bildet sich der feste und durch ihre Unterlassung der schwache Charakter.

Andere wieder werden in den Erzählungen der Schehersade einen gesunden Realismus finden: das Schlechte sei nun einmal ein Bestandteil der Welt, eine sittliche Weltordnung gebe es nicht, es sei wohlthätig, den Kindern diese Illusion zu nehmen. Diesen Pessimisten ist zu erwidern, dafs auch der Pessimismus, nach Schopenhauer, eine sehr strenge Moral festhält, die das Leben des Nächsten ohne Not zu schädigen verbietet. Der Glaube an die sittliche Weltordnung ist nun Erhöhung des Lebens, Steigerung der Energie, der Unglaube Schwächung. Wer also dem Kinde jenen Glauben entreifst, schwächt seine Lebensenergie, er thut etwas Unsittliches. Selbst wenn er selbst ungläubig, von der Unwirklichkeit der sittlichen Weltordnung fest überzeugt ist, so hat er doch kein Recht, diesen Unglauben, seine Hypothese, die jedenfalls — ob wahr oder unwahr — dem Leben Eintrag thut, auch dem Kinde aufzuerlegen; er hat vorläufig nur des Kindes Kraftentfaltung zu pflegen, die Entscheidung aber zwischen verschiedenen Hypothesen über die Welt den reiferen Jahren desselben zu überlassen.

Andere wieder werden alles zugeben, sie werden sagen: 'Ja, der Inhalt dieser Märchen wirkt vielfach anstöfsig, aber sie geben doch auf dem Wege des Phantasiespiels dem Kinde eine Anschauung der Kultur des Islams, eines wichtigen Teiles der Welt; sie sind für die Kenntnis der Kulturgeschichte unentbehrlich. Dafür mufs man und kann man schon einige Unsittlichkeiten in Kauf nehmen. Und gelegentlich giebt es ja auch fromme Sprüche in diesen Märchen.'

---

[1]) Auch im Originale durch den Druck hervorgehoben.

Diesen 'Kulturhistorikern' ist entgegenzuhalten, daſs die Kulturgeschichte des Islams auch auf anderem Wege gelehrt, daſs sie mit der allgemeinen Geschichte von Karl Martell bis zum letzten russisch-türkischen Kriege sehr wohl verflochten werden kann, und daſs sie zu teuer erkauft wird, wenn sie den Charakter der Kinder verdirbt.[1])

Wenn man durchaus diese Märchen als Lesestoff der Kindheit beibehalten will, dann muſs man sich wenigstens auf solche Darstellungen beschränken, in denen das Gute siegt, das Böse unterliegt. Einige solche giebt es schon in unseren jetzigen Bearbeitungen. Wegen der anderen Märchen aber, die sie auſserdem enthalten, in denen es umgekehrt geht, müssen alle bisherigen Bearbeitungen aus den Schulbibliotheken und ebenso aus dem privaten Bücherschatze der Kinder verbannt werden. Es ist mir sehr wahrscheinlich, daſs man, wenn man bloſs sittliche Erzählungen bieten will, die am meisten charakteristischen nicht gebrauchen kann, daſs eine strenge Versittlichung der ganzen arabischen Märchenwelt nicht möglich ist. Aber das ist kein Unglück. Wir haben ja deutsche Märchen in Hülle und Fülle, dazu noch die von Andersen und diejenigen, die alljährlich neu gedichtet werden, um aus ihnen Nahrung für die Phantasie unserer Kinder zu schöpfen. Die Sammlung der Brüder Grimm, Musäus, Bechstein und viele andere geben uns Auswahl genug. Fort darum mit dem arabischen Schachergeiste und mit der ganzen Dohlen-Ästhetik!

Quo semel est imbuta recens, servabit odorem
Testa diu.

Jener Geruch ist aber kein angenehmer, kein gesunder. Dagegen kann man die Tausendundeine Nacht den Fabrikanten von Zauberpossen und Operetten sehr empfehlen. Es lassen sich noch viele Märchen dazu verarbeiten, wie Aladdins Wunderlampe schon verarbeitet worden ist. Z. B. 'Die beiden Ehemänner' (M. 354 ff.), 'Der Eifersüchtige und der Papagei' (H. I 48 ff.) und andere wären sehr geeignet. Sie sind mindestens ebenso pikant wie die schönsten französischen Ehebruchsgeschichten. Und sittliche Bedenken sind für das Theater ganz unnötig, sogar schädlich. Denn für die Jugend ist das Beste gerade gut genug, für das heutige Theater aber ist das Gute viel zu gut. Und wenn etwas in die heutigen Kunsttempel paſst, so wird es pädagogisch mindestens verdächtig.

[1]) Bei den jetzt gebräuchlichen Bearbeitungen wird der kulturgeschichtliche Gewinn durch die schlechten Illustrationen zum Teile aufgehoben. In einem Bilde bei L.-H. (S. 42) hat der Sterndeuter ein Fernrohr, mehrere Jahrhunderte, ehe es durch Galilei und seine unmittelbaren Vorgänger erfunden wurde. Denn die Zeit, in der die arabischen Märchen spielen, geht nicht über das XIV. Jahrh. herab. Sie kennen noch keine Feuerwaffen, die, wenn auch früher erfunden, erst im XIV. Jahrh. sich im Orient verbreiteten, und mit Ausnahme eines einzigen Märchens, das aus dem XVI. Jahrh. stammt, auch nicht den Kaffee, dessen Genuſs im XV. Jahrh. im Orient üblich wurde.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

KLEINE BEITRÄGE ZUR LATEINISCHEN SCHULGRAMMATIK

Über die Konjunktion cum[1])

Cum temporale — cum iterativum — cum coincidens oder identicum — cum historicum oder narrativum — cum inversum oder inversivum — cum causale — cum adversativum oder concessivum — cum explicativum — alle Achtung vor einem einsilbigen Wörtchen, das durch seine Vielseitigkeit eine so stattliche Zahl von Bezeichnungen sich erworben hat! Die wahrhaft verblüffende Fülle von Benennungen dieser Konjunktion cum haben auch die mir bekannten neuen und neuesten Schulgrammatiken beibehalten, und dabei hat sicherlich die Absicht vorgelegen, dem Schüler durch die verschiedenen Bezeichnungen Wesen und Gebrauch des Wörtleins cum klarer zu machen und ihm für die Übersetzung in das Lateinische möglichst zur Anwendung des richtigen Modus zu verhelfen. Dafs aber dadurch die gute Absicht eher vereitelt als verwirklicht wird, das liegt in der Natur der Sache. Je mehr Namen der Schüler für das einsilbige cum mitsamt ihrer Bedeutung sich merken mufs, je mehr Fälle des Gebrauches er zu unterscheiden und für den Modus auseinanderzuhalten hat, um so verwickelter und schwieriger wird für ihn die ganze Sache. Und was die richtige Auffassung der Bedeutung anlangt, so wird diese durch solcherlei Darstellung der Sache vielmehr gefährdet, ja sie ist sehr geeignet, zu falscher Auffassung geradezu zu verleiten. Wenn der Schüler so viele verschiedene Bezeichnungen für das eine cum erfährt und zu merken hat, wenn er gelehrt wird, je nach diesen Bezeichnungen bald den Indicativus, bald den Coniunctivus folgen zu lassen, liegt da nicht für ihn der Gedanke nahe, cum temporale sei ein anderes cum als cum causale oder cum concessivum, und von der verschiedenen Art des cum hänge der Modus ab? wie durch die Unterscheidung des vergleichenden, des konsekutiven und des finalen und konzessiven ut die Schüler in Gefahr kommen, an vielerlei ut zu glauben und zu meinen, vom verschiedenen Wesen des ut hänge der Modus ab. Unsere neueren Schulgrammatiken lehren erfreulicherweise nicht mehr: die Konjunktion regiert den modus, wie wir das vor 40 Jahren gelernt und infolge dessen geglaubt haben; aber die Behandlung der einzelnen Konjunktionen ist vielfach noch danach angethan, im Kopfe des Schülers diesen Irrglauben zu erwecken. Um die allein richtige Auffassung zu erzielen und zu sichern, sollte den Schülern von vornherein auf das nachdrücklichste gesagt werden, dafs für die Wahl des Modus von der Konjunktion gar nichts, alles von der Beschaffenheit des Nebensatzes, von seinem Inhalt und zum Teil von seinem Verhältnis zum regierenden Satze abhängt. Darum halte ich es für das beste, die Unterscheidungen von dem vergleichenden ut und dem finalen, konsekutiven und konzessiven und alle anderen derartigen Bezeichnungen von Konjunktionen fallen zu lassen. Ut ist ja überall dasselbe, wie cum nur eine Bedeutung hat; nur dafs wir im Deutschen bei verschiedenem Satzinhalt oder Satzverhältnis verschiedene Ausdrücke dafür nehmen können oder müssen, nur das verleitet zu der Annahme, jene Wörter hätten an sich verschiedene Bedeutung.

Gerade für die Konjunktion cum, der ihre vielfache Verwendung zu einer so grofsen Zahl von Beinamen verholfen hat, ist es uns durch unsere Sprache leicht gemacht, dem Schüler in einfachster Weise zum richtigen Verständnis und damit zur richtigen Setzung des Modus zu verhelfen.

Das Relativum cum entspricht dem Lauthestande nach bekanntlich dem deutschen Relativum wenn[1]), durch das es oft

[1]) S. N. J. 1898, S. 353 ff.

[1]) Die alte Form quom = goth. hvan. Dafs auch dies ursprünglich örtliche Bedeutung gehabt hat, ergiebt sich aus dem noch vorhandenen Ausdruck 'von wannen'. Bei Bürger findet sich auch 'nach wannen'.

auch übersetzt werden kann. Der Bedeutung nach ist es verwandter mit dem deutschen wo und dem relativen da, das jetzt in seiner ersten Bedeutung als veraltet und dichterisch bezeichnet wird, aber dank der Lutherischen Bibelübersetzung und dank unseren Dichtern auch unseren Schülern in dieser Bedeutung wohl bekannt ist. Während aber das Relativum wo in engeren Grenzen gebraucht wird, ist die Verwendung der Konjunktion da ebenso häufig wie die von cum, und fast durchweg dieselbe, so dafs dieses unser da am meisten geeignet ist, dem Schüler die Bedeutung und Verwendung des lateinischen cum klar zu machen.

Für da ist die ursprüngliche örtliche Bedeutung dem Schüler bekannt; Stellen wie Matth. 8, 20: 'Des Menschen Sohn hat nicht, da er sein Haupt hinlege'[1]) sind ihm geläufig. Für cum können wir diese Bedeutung nicht nachweisen; das ist auch nicht nötig: an wo und da ersieht der Schüler, wie dieselben Relativa für Ort und Zeit verwendet werden. Nun gilt es zunächst, an einigen Beispielen zu zeigen, wie dieses Wörtchen da, dafs also an sich immer nur auf einen Zeitpunkt hinweist, dementsprechend vor allem Sätze einführt, die den Zweck oder Wert einer Zeitbestimmung haben, und weiter nichts.[2])

Dann folgen Beispiele, aus denen hervorgeht, die durch da eingeleiteten Sätze haben zwar zunächst den Zweck der Zeitbestimmung, aber nicht den allein: das kann natürlich nicht im Wörtchen da liegen, sondern nur im Inhalt des Satzes. So gesellt sich zu der zeitlichen Bedeutung des Satzes eine ursächliche (nicht da wird temporal-kausal, sondern der Satzinhalt); oder der Inhalt des Zeitsatzes tritt in Gegensatz zu dem des regierenden Satzes: so wird wiederum nicht die Konjunktion, sondern der Satz temporal-konzessiv; oder er enthält (wie der Nebensatz der suntqui-Sätze) zugleich eine konsekutive Bestimmung, ist also temporal-konsekutiv.

An dritter Stelle kommen Beispiele dafür, dafs im Satze mit 'da' das Ursächliche oder Gegensätzliche mehr Bedeutung gewinnt als das Zeitliche, das ursprüngliche Zeitliche sozusagen in den Hintergrund drängt, so dafs es uns unter Umständen gar nicht mehr zum Bewufstsein kommt; vorhanden aber ist es immer, und 'da' ist nur für das Zeitliche vorhanden.[1]) Wir können dann, mit Umstellung der Bezeichnungen, von Nebensätzen kausal-temporalen und konzessiv-temporalen[2]) Inhalts sprechen. Im kausal-temporalen Satze ist 'da' auch jetzt noch allgemein gebraucht, während wir das konzessive Verhältnis jetzt häufiger durch 'während, trotzdem dafs', anzeigen.

Nach dieser Darstellung der dreifachen für den da-Satz vorhandenen Möglichkeit ist dem Schüler zu sagen, dafs ganz dasselbe von den cum-Sätzen gilt, dafs also auch diese vermöge ihres Inhalts zum Hauptsatze entweder 1. in rein-temporalem Verhältnis stehen, d. h. nur den Wert einer Zeitbestimmung haben, oder 2. in temporal-kausalem oder temporal-konzessivem oder temporal-konsekutivem, oder 3. in kausal-temporalem oder konzessiv-temporalem.

Im ersten Falle steht der Indicativus, im zweiten und dritten der Coniunctivus.

Bei dieser Art der Darstellung ist es auch nicht schwer, dem Schüler begreiflich zu machen, dafs in gewissen Fällen ebenso der Indikativ wie der Konjunktiv denkbar ist; ich denke an Sätze mit est tempus, cum und besonders an die iterativen Sätze im Imperfectum und Plusquamperfectum. Wenn

[1]) Der Konjunktiv ist wohl zu beachten! Er entspricht ganz lateinischem Sprachgebrauche.

[2]) Ich benutze dabei gern Stellen aus Luthers Bibelübersetzung und halte das nicht für einen Mifsbrauch des heiligen Buchs, sowenig es einen Dichter mifsbrauchen heifst, wenn man seine Worte zu sprachlichen Erklärungen verwendet. Für unseren Fall eignet sich z. B. Lucas' Erzählung (2, 1. 2): 'Es begab sich aber zu der Zeit, dafs ein Gebot von Kaiser Augustus ausging, dafs alle Welt geschätzet würde. Und diese Schätzung war die allererste und geschah zur Zeit, da Cyrenius Landpfleger in Syrien war' = während des Cyrenius Landpflegerschaft.

[1]) Mit dem Satze: 'Da es heute regnet, gehe ich nicht spazieren' sage ich in erster Linie nichts anderes als: Heute, wo es regnet, u. s. w. Aus dem Inhalt des Neben- und des Hauptsatzes ergiebt sich aber zu dem zeitlichen der ursächliche Zusammenhang, und zwar so, dafs das Zeitliche dagegen in den Hintergrund tritt.

[2]) Das konzessive Satzverhältnis heben wir gewöhnlich durch ein zugefügtes 'doch' hervor. So sagt Lessing: 'Die gute Galathee! Man sagt, sie schwärz' ihr Haar, da doch ihr Haar schon schwarz, als sie es kaufte, war.' Notwendig aber ist dies 'doch' nicht. Bei Goethe (Die Mitschuldigen, 3. Aufz. 2. Auftritt) lesen wir: 'Du machst mich gar zum Diebe, da Du die Diebin hist.' Auch in diesen Sätzen ist die rein temporale Bedeutung unseres da ganz klar.

Cicero de inv. 1, 2 sagt: Fuit quoddam tempus, cum in agris homines passim bestiarum modo vagabantur, so gebraucht er den Indikativ, weil er nichts weiter sagen will, als quodam tempore — homines — vagabantur. Sagt dagegen Varro de r. r. 3, 1, 1: Fuit tempus, cum rura colerent homines neque urbem haberent, so gebraucht er den Konjunktiv, weil ihm der Gedanke vorschwebt, fuit tempus tale, ut rura colerent homines neque urbem haberent. Zuletzt laufen beide Ausdrucksweisen auf dasselbe hinaus, und in beiden Fällen hätte unbeschadet des Sinnes auch der andere Modus gebraucht werden können.

Um auch ein Beispiel für die iterativen Sätze[1]) zu geben, erinnere ich an das, was Cicero (Verr. 5, 10) von Verres sagt: Cum rosam viderat, tum incipere ver arbitrabatur. Damit ist weiter nichts gesagt als: Mit dem Aufblühen der Rosen begann für ihn der Frühling. Cicero konnte ebensogut sagen: Cum rosam vidisset —; darin läge: Wenn und weil er eine Rose sah, dachte er: nun beginnt der Frühling. — Sagt Cäsar b. g. V, 29: Cum equitatus noster liberius praedandi causa in agros se eiecerat, Cassivellaunus omnibus viis semitisque essedarios emittebat, so giebt er damit nur die Zeitbestimmung: bei jedem Ritt nach Beute —; schreibt er dagegen b. c. 2, 41: Cum cohortes ex acie procucurrissent, Numidae — impetum nostrorum effugiebant, so liegt darin: wenn und weil —. Cäsar konnte in diesem Falle procucurrerant schreiben (= bei jedem Vorstofse), in jenem se eiecissent; dann gab er statt der blofsen Zeit auch den Grund an.

Zum Schlufs ein Beispiel, durch das nach meiner Erfahrung selbst einem sehr schwerfällig denkenden Schüler die Sache klar gemacht wird.

Übersetzen wir: Es regnet. Ich gehe nicht spazieren. Pluit. Non ambulo. Verbinden wir die beiden Sätze und übersetzen:

Wenn (Jetzt, wo) es regnet, gehe ich nicht spazieren.

Was enthält der Nebensatz für den Hauptsatz? — Nichts als die Zeitbestimmung: Im (jetzigen) Regen gehe ich nicht spazieren. — Also übersetzen wir? — (Nunc) cum pluit, non ambulo.

Wir übersetzen nun den Satz:

Da es (jetzt) regnet, gehe ich nicht spazieren.

Was enthält hier der Nebensatz? — Aufser der Zeitbestimmung auch eine Begründung des Hauptsatzes: Im (jetzigen) Regen und wegen des jetzigen Regens gehe ich nicht spazieren. — Also übersetzen wir? — (Nunc) cum pluat, non ambulo.

Übersetzen wir endlich:

(Auch) Wenn (Jetzt, wo) es regnet, gehe ich (doch) spazieren.

Der Nebensatz enthält aufser der Zeitbestimmung ein Zugeständnis: Es regnet zwar, dennoch gehe ich spazieren, beim Regen und trotz dem Regen. — Also lateinisch? (Nunc) cum pluat, (tamen) ambulo.

Danach kann der Modus in Sätzen mit dem sog. cum identicum und cum inversum auch dem Schüler nicht zweifelhaft sein. Denn soll er den Satz übersetzen:

Wenn du das glaubst, irrst du, so mufs er erkennen, dafs der Nebensatz im Grunde nichts als Zeitangabe ist = Bei solchem Glauben irrst du (wie oben: Bei Regen gehe ich nicht aus). Er wird also richtig übersetzen: Cum hoc credis, erras. Denkende Schüler haben mir bei diesem Satz gesagt: Ja, der Glaube ist doch zugleich der Grund des Irrens! — Antwort: Liegt das im Wortlaut des deutschen Satzes? — Nein! Denn soll der Nebensatz aufser temporalem auch kausalen Inhalt haben, so sagen wir nicht 'wenn', sondern 'da'!

Noch weniger zweifelhaft ist es bei cum im nachgestellten Zeitsatze, dafs von temporal-kausalem oder temporal-konzessivem Verhältnis des Nebensatzes zum Hauptsatze nicht die Rede sein kann. Die Verwandlung des Nebensatzes in eine Zeitbestimmung erbringt sofort den Beweis dafür.

Ich kehre zum Anfang zurück. Ich bin also dagegen, dafs der Konjunktion cum irgend welche Beinamen gegeben werden, zunächst, weil ihr mit diesen Beinamen beigelegt wird, was nicht ihr zukommt, sondern dem Inhalt des Nebensatzes und seinem Verhältnis zum Hauptsatz, sodann, weil damit dem Schüler das Verständnis nicht erleichtert und zugleich eine ganz

[1]) Wenn Armin Dittmar, Studien zur lateinischen Moduslehre, S. 146 behauptet: 'Allüberall ist noch die Meinung verbreitet, der Konjunktiv sei in iterativen Sätzen eigentlich etwas Unlateinisches oder wenigstens etwas Unklassisches', so irrt er. Schon vor mehr als 50 Jahren hat G. T. A. Krüger in seiner lateinischen Grammatik die Sache richtig dargestellt, wenn auch seine Erklärung für den Konjunktiv im iterativen Sinne wohl nicht das Richtige trifft.

falsche Anschauung von der Sache nahe gelegt wird.

Ganz besonders aber möchte ich mich noch gegen die Bezeichnungen cum coincidens oder identicum und cum inversum (inversivum) wenden, die mir immer als wahre Verirrungen erschienen sind. Denn während die anderen Bezeichnungen (c. temporale, causale, concessivum, adversativum) wenigstens den Inhalt des durch cum eingeleiteten Nebensatzes und sein Verhältnis zum Hauptsatz bezeichnen, wenn sie auch auf cum selbst nicht passen, so beziehen diese beiden Namen sich auf Neben- und Hauptsatz zusammen, cum coincidens auf ihren Inhalt, cum inversum auf ihre Stellung.

Von cum coincidens heifst es in einer der neueren Grammatiken: 'Es (also die Konjunktion!) bezeichnet das zeitliche und sachliche Zusammenfallen zweier Handlungen; Modus, Tempus und Subjekt beider Sätze sind gleich.' Was hat denn die Konjunktion des Nebensatzes mit dem Zusammenfallen, mit der Wesenseinheit von Haupt- und Nebensatz zu schaffen? Nicht das mindeste! Das geht daraus hervor, dafs wir in solchen Sätzen cum einfach weglassen können, ohne dafs sich, vom Satzbau abgesehen, irgend was ändert. Cum tacent, clamant ist ganz dasselbe, wie tacent?[1]) clamant. Improbus fuisti, cum accepisti, quod non licebat, ist dasselbe wie: Improbus fuisti:[1]) accepisti, quod non licebat. Wie kann man also die lediglich zur engeren Verbindung zweier Sätze dienende Konjunktion nach deren Inhalt benennen, mit dem sie ganz und gar nichts zu thun hat?

Noch schlimmer fast steht es um das sogenannte cum inversum. Von diesem sagt dieselbe Grammatik: 'Cum inversum führt die entscheidende Haupthandlung im nachgestellten Nebensatz ein.' Die gesperrt gedruckten Worte sollen offenbar die Benennung inversum begründen; aber nach der Erklärung selbst ist ja nicht cum nachgestellt — das steht an seiner richtigen Stelle —, sondern der Nebensatz. Und 'nachgestellt' und 'inversum' haben doch gar nichts miteinander zu schaffen, denn dies heifst doch so viel als 'umgedreht', und von einem umgedrehten cum können wir doch nicht reden!

G. T. A. Krüger sagt (§ 623, A. 1) über diese Sätze richtig: 'Das relative quum läfst sich auch hier mit dem demonstrativen tum vertauschen oder beruht eigentlich darauf, dafs ein Satz, welcher seinem Inhalte nach die Geltung eines Hauptsatzes hat, durch das relative quum an den vorhergehenden Satz angeknüpft und so gewissermafsen[1]) zum Nebensatz gemacht wird.'

Also ein Konstruktionstausch liegt vor, eine structura inversa — hat es nun Sinn, die Konjunktion cum inversum zu nennen, weil sie bei diesem Tausche verwendet wird?

Sehen wir uns übrigens eine Anzahl solcher Sätze an, so erkennen wir bald, dafs keineswegs, wie es in der oben angeführten Regel und in anderen Schulgrammatiken heifst, im nachgestellten Nebensatz 'die entscheidende Haupthandlung' enthalten ist. Folgende Beispiele beweisen das.

Liv. 24, 28: Dies haud multi intercesserant, cum ex Leontinis legati praesidium finibus suis orantes venerunt.

Cic. ad Att. 19, 3: Commodum discesseras heri, cum Trebatius venit.

Cic. Verr. 4, 40, 86: Erat hiems summa, tempestas perfrigida, imber maximus, cum iste imperat lictoribus, ut Sopatrum de porticu in forum deiciant nudumque constituant.

Terent. Eun. 633: Praeterii imprudens villam. Longe iam eram, cum sensi.

Dafs in diesen Beispielen der Nebensatz keine entscheidende Haupthandlung bringt, ist offenbar. Er enthält nur, was geschah zu der Zeit oder unter den Umständen und Verhältnissen, die der Hauptsatz vorher nachdrücklich, daher eben in der Form des Hauptsatzes, dargelegt hat. Den Inhalt des Nebensatzes kann unter Umständen ein plötzliches, unerwartetes oder entscheidendes Ereignis bilden, aber es mufs nicht so sein. Jene Fassung der Regel pafst also nur auf gewisse Fälle und zwar, nach dem mir zu Gebote stehenden Material zu urteilen, nur auf die Minderzahl der Fälle.

So viel hoffe ich bewiesen zu haben, dafs jene Bezeichnungen, die der Konjunktion cum in unseren Schulgrammatiken beigelegt werden, hinsichtlich ihrer Zweckmäfsigkeit von zweifelhaftem Werte, jedenfalls aber logisch, also wissenschaftlich nicht zu rechtfertigen sind.[2]) Wäre nun auch zu

[1]) Ich ändere die Interpunktion entsprechend dem Tone, in dem wir dann den ersten Satz sprechen.

[1]) Nur dies 'gewissermafsen' ist nicht richtig; es sollte im Gegensatz zu den Worten 'seinem Inhalte nach' heifsen 'der Form nach'! Denn der Satz wird nicht blofs 'gewissermafsen' ein Nebensatz, sondern in aller Wirklichkeit.

[2]) Einzig richtig ist die Bezeichnung cum temporale — aber da cum seinem Wesen

hoffen, dafs sie aus den Grammatiken verschwinden werden? Oder müfste man von unseren Schulgrammatiken sagen: Es erbt Unnützes sich und Falsches, wie eine ew'ge Krankheit fort? Ernst Reinhard Gast.

Genealogischer Schulatlas von Dr. W. Scheftlein, Gymn.-Prof. in Regensburg. Regensburg 1899. Verlag von Herm. Bauhof.

Ein solcher Atlas wie dieser hat uns lange gefehlt. Nicht zu grofs — Hochquartformat —, nicht zu dick, nicht zu teuer, enthält er alle Genealogien, auf die der Geschichtsunterricht Bezug nimmt. Für das Altertum bringt er eine Tafel zur sagenhaften Abstammung der Griechen (dort wird zugleich zu Nutz und Frommen vieler, ach vieler! die Genealogie der griechischen Götter gegeben), Geschlechtstafeln der Häuser des Kekrops, Kadmos, Perseus (Herakliden) und Tantalos (Pelopiden), des persischen und des makedonischen Königshauses, der Tarquinier, Scipionen und des julisch-claudischen Hauses; für die deutsche Geschichte enthält er die Stammtafeln der Merovinger, Pippiniden und Agilolfinger, der Karolinger in Ost- und Westfranken sowie in Italien und Burgund, der fünf deutschen Stammesherzogtümer, der deutschen Kaiserfamilien von den Brunonen bis zu den Hohenzollern, dazu der Wettiner. Dafs die Wittelsbacher mit vier Tafeln bedacht sind, während die Hohenzollern es nur auf drei gebracht haben, wird in Bayern angenehm berühren. Die französischen und englischen Herrscherhäuser vom IX. bis zum XIX. Jahrh. sind auf fünf Tafeln behandelt. Aufserdem sind für die Neuzeit noch Italien, Spanien, Dänemark, Polen, Schweden und Rufsland berücksichtigt. Diese Auswahl ist geradezu musterhaft. Vielleicht wäre es nützlich, wenn einer zweiten Auflage noch eine Völkertafel der Arier und eine Stammtafel des hessischen Hauses in seinen beiden Hauptlinien Hessen-Cassel und Hessen-Darmstadt, die von Philipp dem Grofsmütigen ausgehen, hinzugefügt würden.

Vortrefflich ist auch die graphische Darstellung. Die Verwendung von fünf verschiedenen, kräftig abgestuften Drucktypen hat den Tafeln eine willkommene Übersichtlichkeit gegeben. Ohwohl der Verfasser durch die Beschränkung des überreichen Materials auf das für die Schule nützliche Mafs jede verwirrende Mannigfaltigkeit, wie sie z. B. die Voigtelschen von Cohn bearbeiteten 'Stammtafeln zur europäischen Geschichte' zeigen, vermieden hat, so erleichtert doch gerade die zweckmäfsige Verwendung der verschiedenen Typen den Gebrauch ungemein. Die Namen der Regierenden z. B. fallen sofort ins Auge. Jede Generation ist von der vorhergehenden und der folgenden durch einen über das ganze Blatt laufenden horizontalen Strich geschieden; am Rande links sind die Generationen numeriert. Pfeile zeigen den Übergang der Herrschaft an eine andere Linie desselben Hauses oder auch an eine andere Dynastie an. Diese neuen Dynastien sind dann den ersten in einer Weise angegliedert, die in graphischer Hinsicht ein Muster von Geschicklichkeit ist. So erhalten denn auch Dynastien, denen auf diesem Geschichtshilfsbuch kein besonderes Blatt gewidmet werden konnte, doch ihren angemessenen Platz, z. B. die Oranier neben den Hohenzollern in Anlafs der Vermählung des Grofsen Kurfürsten mit der Tochter Friedrich Heinrichs von Oranien. Eine Notiz verweist dort bei Wilhelm III. auf Tafel 28, wo er als Gemahl der englischen Maria in der fünften Generation der Stuarts erscheint — ein Beispiel dafür, wie auch in solchen Fällen der genealogische Zusammenhang aufgeklärt wird.

Ebenso übersichtlich sind auf der fünften französischen Stammtafel die Bourbons und die Bonapartes nebeneinander gruppiert. Auf derselben Tafel erscheint auch das Haus Koburg (Verbindung mit dem Hause Orleans), an das sich wieder das Haus Hannover anschliefst (Prinz Albert-Viktoria).

Ob ein Bedürfnis vorliegt, den Atlas in die Zahl der eigentlichen Schulbücher einzureihen, mag fraglich erscheinen. Aber zweifellos ist, dafs er dem Geschichtslehrer ein höchst willkommenes Hilfsmittel sein wird. Den reiferen Schülern höherer Lehranstalten verdient er warm empfohlen zu werden. Die Zusammenhänge der Fürstenhäuser, die in den früheren Zeiten in der politischen Geschichte eine so grofse Bedeutung hatten, sind hier mit aller wünschenswerten Klarheit, wie kein geschichtliches Hilfsbuch sie bietet, vorgeführt.

Emil Wolff.

---

nach eine andere Bedeutung als die zeitliche nicht hat, so ist diese Bezeichnung überflüssig.

DAS VERHÄLTNIS JEAN PAULS ZUR PHILOSOPHIE SEINER ZEIT

(Mit besonderer Berücksichtigung der Levana)

Von Walther Hoppe

Jean Paul steht der Philosophie und den Philosophen kühl und mifstrauisch gegenüber. Ihrer Bedeutung für das Leben mifst er nur geringen Wert zu. Diese Geringschätzung und dieses Mifstrauen spricht ebenso aus dem Brief über die Philosophie, in dem er seinem Sohne Hans Paul zuruft: mache dir aus dem gröfsten Philosophen nichts, sondern lies immer mit der Voraussetzung, hier brauche er deinen Rat, und traue keinem weiter, als du siehst![1]) — wie auch aus dem Schreiben an Friedrich Heinrich Jacobi vom 29. Januar 1800, in dem er dem Freunde den Vorschlag macht: wirf doch die Philosophie deiner Gesundheit wegen eine Zeitlang weg und atme nicht immer in diesem Giftfang![2]) Und wenn er in der unsichtbaren Loge sagt: jede Erkenntnis zieht eine Steinkruste über unser Herz, die philosophische nicht allein[3]), — oder in der Selina: zuerst mache man nur den Geist frei von Systemen, und dann lasse man ihn schauen[4]), — wenn er seinem Sohne den Rat giebt: gehe nie unter Philosophen, ohne eine Kronwache von Physikern, Geschichtsschreibern und Dichtern um dich zu haben![5]) und ihn warnt, im logischen Zusammenhang eines Systems und in der Leichtigkeit, womit es recht viele Erscheinungen beantwortet, ein Zeichen seiner Richtigkeit zu erkennen[6]), — wenn er in der unsichtbaren Loge den Moralprofessor durch allerlei Widersprüche und Ungereimtheiten charakterisiert[7]), so zeigt er wieder seine ablehnende, fast feindliche Haltung. — Und doch beschäftigt sich Jean Paul eifrig mit Philosophie. Zwar klagt er Jacobi gegenüber, dafs ihn der Teufel in die Philosophie hineingeholt habe[8]), und schreibt am 6. September 1807 resigniert: nichts hoffend von der Philosophie, lese ich doch die Philosophen[9]); aber doch versichert er im Briefe vom 4. Oktober 1799, dafs er seit dem

[1]) Jean Pauls sämtliche Werke. Dritte vermehrte Auflage. Berlin 1860—62: Band III S. 270. (Diese Ausgabe wird durch WW bezeichnet.)

[2]) Briefe an Friedr. Heinrich Jacobi: WW XXIX 238.

[3]) Unsichtbare Loge: WW II 63. [4]) Selina: WW XXXIII 7.

[5]) Brief über die Philosophie: WW XIII 271. [6]) Ebd.: WW XIII 262 f.

[7]) Unsichtbare Loge: WW I (10. Sector ff.).

[8]) Briefe an Fr. H. Jacobi: WW XXIX 238. [9]) Ebd.: WW XXIX 302.

13. Jahre Philosophie treibe[1]), und sagt, eingedenk jener Jugendtage, im Titan: selige, selige Zeit! Du bist schon lange vorbei! O, die Jahre, worin der Mensch seine ersten Gedichte und Systeme liest und macht, wo der Geist seine ersten Welten schafft und segnet und wo er voll frischer Morgengedanken die ersten Gestirne der Wahrheit kommen sieht, tragen einen ewigen Glanz und stehen ewig vor dem sehnenden Herzen.[2]) 1798 trug sich Jean Paul sogar mit dem Plane, eine philosophische Monatsschrift herauszugeben.[3]) Dieser Widerspruch ist um so schwerer zu erklären, als die angeführten Stellen sich nicht allein auf die Strömungen beziehen, die Jean Paul in der Philosophie seiner Zeit direkt entgegentraten — ihnen gegenüber nahm er ja in ziemlich eindeutiger Art Stellung —, sondern die Philosophie auch im allgemeinen betreffen. Die Lösung ist in Jean Pauls innerstem Wesen zu suchen. Was er im Hesperus von seinem Helden sagt, gilt von ihm selbst. Auch seine Seele kämpft um das Gleichgewicht seiner negativen elektrischen Philosophie und seines positiven elektrischen Enthusiasmus. Und wie jener, so hat auch Jean Paul dieses innere Gleichgewicht niemals ganz gefunden. Die Zeit, da er sich in Leipzig fast ausschliefslich dem Studium der Philosophie hingab, ist in innerer und äufserer Beziehung die unglücklichste seines Lebens. Der Kampf zwischen Gemüt und Verstand erschütterte ihn gerade damals am tiefsten. Die Ursache dieser inneren Zerrissenheit konnte Jean Paul seiner ganzen Natur nach nicht in seinem allem Genufs die Grundstimmung gebenden Gefühlsleben, sondern nur in dem kühl betrachtenden, scharf analysierenden und streng kritisierenden Verstande suchen. Die Philosophie mufste ihm als Feindin seines inneren Friedens erscheinen. Und doch zog es ihn immer wieder zurück zu dieser Quelle seiner Leiden. Die Philosophie war ihm zu Zeiten 'das Lebensbrot', eine ganz unentbehrliche Bethätigung seines Geistes. Im Hesperus heifst es von Viktor, er habe eine humoristische, empfindsame und philosophische Seele; wer ihm eine davon wegnehme, der möge ihm nur auch die restierenden gar ausziehen.[4]) Auch diese Worte enthalten ein Selbstbekenntnis des Verfassers. Dieser innere Zwiespalt ist Jean Paul geradezu ein Merkmal, das Schicksal echter, voller Menschlichkeit. Seine 'hohen Menschen', seine 'Festtagsmenschen' tragen und quälen sich mit ihm.

Hier liegt der Schlüssel zu der eigentümlichen Stellung Jean Pauls zur Philosophie. Und diese Stellung hat er im Grunde genommen niemals geändert. Er wäre sich selbst untreu geworden, hätte er jemals der einen Seite seines Wesens auf Kosten der anderen einen dauernden Sieg gewährt. Von einer philosophischen Entwickelung kann bei Jean Paul eigentlich nicht die Rede sein. Es ist ja nicht zu leugnen, dafs er Jahre durchlebte, in denen skeptische Elemente sein Philosophieren beherrschten; auch sein Verhältnis zu Kant hat sich im Laufe der Jahre verschoben, sogar Jacobi ist nicht in jeder Beziehung 'sein Philosoph' gewesen. Aber grofse Wandlungen blieben ihm

[1]) Briefe an Fr. H. Jacobi: WW XXIX 233.
[2]) Titan: WW XV 131.
[3]) Briefe an Fr. H. Jacobi: WW XXIX 213.
[4]) Hesperus: WW V 123.

fremd und mufsten ihm fremd bleiben. Jene oben angegebene Briefstelle vom 4. Oktober 1799 scheint zwar einen Entwickelungsgang anzudeuten. Hier heifst es: seit dem 13. Jahre trieb ich Philosophie, warf sie im 25. weit weg von mir ans Skepsis und holte sie wieder znr Satire, — und später näherte mich ihr, aber blöde, das Herz. — Indessen ist dieser Angabe gegenüber einerseits darauf hinznweisen, dafs Jean Paul zu einer vollen, alles erschütternden Skepsis niemals gelangte. Das Herz war für ihn immer ein mafsgebender Faktor. Schreibt er doch selbst am 16. August 1802: Mein Ernst ist das überirdische bedeckte Reich, das sogar der hiesigen Nichtigkeit sich noch unterbaut, das Reich der Gottheit nnd der Unsterblichkeit und der Kraft. Ohne das giebts in der Lebensöde nur Seufzer und Tod. Mein ganzes Leben zog darauf zu, nie liefs ich es, sogar im früheren Skeptizismus nicht, und noch hält es mich, da mir das Leben täglich mehr verschimmelt.[1]) Anderseits ist zu bedenken, dafs er niemals frei von Skeptizismus gewesen ist, auch nicht während seiner letzten Lebensjahre. In der Abhandlung Wider das Überchristentum heifst es: mein Skeptizismus bezieht sich nicht vernichtend auf die Menschenkraft zu erkennen, wie bei Hume — denn ich nehme Sinnen- und moralische Welt an —, sondern auf die Unergründlichkeit und Unermefslichkeit des Lebens, das wir uns mit ein paar geoffenbarten Religionen und Philosophien aufzuhellen meinen.[2]) — Josef Müller hat das Verdienst, Jean Pauls philosophische Bedeutung zum erstenmale eingehender untersucht zu haben.[3]) Er kommt unter Zugrundelegung des nngedruckten Nachlasses[4]) des Dichters nicht selten zu nenen und interessanten Ergebnissen. Seinen Ausführungen über den philosophischen Entwickelnngsgang[5]) Jean Pauls vermögen wir aber aus den angeführten Gründen nicht zuznstimmen. Sollen einzelne Perioden aufgestellt werden, dann ist nachdrücklich darauf hinzuweisen, wie flüssig die Grenzen sind und wie Jean Paul die meisten Gedanken seiner Jugend mit in das neue Jahrhundert hinüber genommen hat.[6])

Über seine Stellung znr zeitgenössischen Philosophie spricht sich Jean Paul an vielen Stellen seiner Werke klar und scharf, wenn auch niemals im Zusammenhange aus. Eine im strengen Sinn philosophische Arbeit suchen wir bei Jean Paul vergebens. Wir müssen sein Verhältnis zur Philosophie aus der grofsen Zahl gelegentlicher Äufserungen, an denen besonders die Briefe an

[1]) Briefe an Fr. H. Jacobi: WW XXIX 269.

[2]) Jean Pauls Werke herausgegeben von Paul Nerrlich (Deutsche Nationallitteratur): I 104 (die Abh. fehlt in der 3. Ausg. der Werke).

[3]) Josef Müller: Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart S. 118 ff.

[4]) Josef Müller: Jean Pauls litterarischer Nachlafs, Euphorion, VI. Band 3. u. 4. Heft.

[5]) Josef Müller: Jean Pauls philosophischer Entwickelungsgang, im Archiv für Geschichte der Philosophie, XIII. Band 2. Heft S. 200 ff., 3. Heft S. 361 ff.

[6]) J. Müller bemerkt sehr richtig (Euphorion VI 3. Heft S. 572), dafs von 1781 an die litterarischen Strömungen Jean Pauls Charakter nicht mehr beeinflussen konnten, und fügt hinzu: Selten bietet ein Charakter solch ein Beispiel der Konstanz; der J. Paul des 18. Jahres ist im wesentlichen auch der J. Paul des Greisenalters. Das gilt aber auch von J. Paul in philosophischer Beziehung.

Friedrich Heinrich Jacobi reich sind, kennen zu lernen suchen. Natürlich ist nicht zu vergessen, dafs überall ein im allgemeinen bestimmter philosophischer Geist seine Schriften erfüllt. Seine Romane sind zum Teil philosophische Dokumente. Die Schicksale seiner Helden sind des Dichters Urteile über die Zeitströmungen in der Philosophie. Manche und zwar die interessantesten Gestalten seiner Dichtungen sind nur zu verstehen, wenn wir uns den Verfasser inmitten der philosophischen Kämpfe des XVIII. Jahrh. vorstellen. Mehr noch als die Romane mufste die Levana von Philosophie durchdrungen sein. Die Untersuchung der philosophischen Grundgedanken dieser Erziehungsschrift wird uns daher am besten unterrichten über die Stellung, Verwandtschaft und Abhängigkeit Jean Pauls den seine Zeit beherrschenden oder noch in sie hineinreichenden philosophischen Richtungen und Lebensanschauungen gegenüber. Dabei sollen auch solche Stellen der Levana berücksichtigt werden, die nicht ganz streng zur Pädagogik Jean Pauls gehören, sondern in der von ihm so beliebten Art der Abschweifung vom Thema erscheinen; es müssen aber zur Illustration seiner Erziehungsgedanken auch die Romane, besonders seine pädagogischen Romane, und gelegentlich auch andere Schriften herangezogen werden.

Die Lebenszeit Jean Pauls wird durch vier grofse Geistesbewegungen charakterisiert, die, in einer Beziehung sich widersprechend, in anderer sich ergänzend und verstärkend, alle Gebildeten mehr oder weniger beeinflufsten: Sturm und Drang, Kritizismus, Neuhumanismus und Romantik. Es wäre falsch, diese mächtigen Strömungen einseitig nur auf bestimmte Einzelgebiete der Bethätigung des menschlichen Geistes zu beziehen. Sie sind nicht nur Begriffe der Geschichte der Litteratur oder der Philosophie oder des Unterrichts, sondern sie äufsern sich hier wie dort, sie durchdringen in der zweiten Hälfte des XVIII. Jahrh. alle Gebiete, sie sind Lebensanschauungen von gewaltiger Bedeutung. In der Art, wie die Männer jener Zeit sich mit ihnen abfinden und zu ihnen Stellung nehmen, offenbart sich zugleich ihr Verhältnis zur Philosophie. Es wird sich demnach empfehlen, zu untersuchen, welche Beziehungen Jean Paul zu jenen vier grofsen Bewegungen hat.

I. JEAN PAULS VERHÄLTNIS ZUM STURM UND DRANG

1. Jean Paul und Rousseau

Die ganze Jugendzeit Jean Pauls bis zu seinen ersten litterarischen Versuchen in Leipzig fällt in die Blüte der deutschen Sturm- und Drangperiode, dieser grofsartigen Bewegung 'gegen die Schranken der Aufklärung'. Jean Paul gab sich ganz ihrem Einflusse hin. Und wenn er auch später ihre kühnen Forderungen teilweise übertrieben fand, so kehren doch in seinen Schriften die Leitmotive dieser Bewegung überall wieder. Wie konnte es auch anders sein! 'So tief war das Thema der Sturm- und Drangperiode, die verzehrende Pein über den tragischen Zwiespalt zwischen den Forderungen des idealistischen Herzens und den kalt abweisenden Grenzen der Wirklichkeit in alle Gemüter gedrungen, dafs keiner sich diesem Zwiespalt und dem Rufe nach Versöhnung

und Überwindung desselben entziehen konnte.'[1]) Auch Jean Paul gehört zu den Stürmern und Drängern.[2]) Auch er beklagt die Tyrannei des nüchternen Verstandes über die zarten und dunklen Regungen des Gemütes. Auch er stimmt ein in den Ruf der Zeit nach Freiheit und Ursprünglichkeit. Auch er möchte in hohem Geistesflug alle Gröfsen und Geheimnisse des Lebens erfassen. Das allermeiste, was sich zur Charakteristik dieser ganzen Periode sagen läfst, kann auf ihn angewendet werden.

Rousseaus Philosophie ist der Puls dieser grofsen Bewegung. Seine Lehre ist dieser Zeit ein Evangelium. Die Vertreter des deutschen Sturms und Dranges blicken zu ihm wie zu einem Heiligen empor. Auch bei Jean Paul kehrt die begeisterte Anerkennung dieses Mannes wieder.

In der 'goldenen Zeit ihres Herzens' macht er seine Helden mit Rousseau, dem 'grofsen, herrlichen Manne' bekannt, damit sie von ihm über das Jahrhundert erhoben werden.[3]) Ihn preist er glücklich als den, dessen Phantasie hier auf Erden schon einen Himmel anlegte[4]), von seinen geflügelten Samenkörnern läfst er die deutsche Erde befruchten.[5]) Ohne Rousseaus Emil ist Jean Pauls Levana kaum denkbar. Darum sagt er in der Vorrede zur ersten Auflage der Levana: Rousseaus Emil nennt der Verfasser zuerst und zuletzt. Kein vorhergehendes Werk ist seinem zu vergleichen; die nachfolgenden Ab- und Zuschreiber erscheinen ihm ähnlicher. Nicht Rousseaus einzelne Regeln, wovon viele unrichtig sein können ohne Schaden des Ganzen, sondern der Geist der Erziehung, der dasselbe durchzieht und beseelt, erschüttert und reinigt in Europa die Schulgebäude bis zu den Kinderstuben herab. In keinem Erziehwerk vorher war Ideal und Beobachtung so reich und schön verbunden als in dem seinigen; er wurde ein Mensch, dann leicht ein Kind, und so rettete und deutete er die kindliche Natur.[6]) Wie grofs die Verwandtschaft der philosophischen Grundgedanken der Levana im einzelnen mit den Anschauungen Rousseaus ist, werden die folgenden Zeilen ergeben. Dabei ist zu bemerken, dafs Jean Paul vielfach nicht nötig hatte, direkt auf Rousseau zurückzugreifen. Viele Grundsätze des grofsen Franzosen waren Gemeingut der ganzen Zeit, eben das Merkmal des Sturms und Dranges geworden. Aber es ist doch Rousseaus Geist, der uns hier entgegentritt.

Goethe hat den Emil als 'Naturevangelium' bezeichnet. Naturgemäfsheit und darum Freiheit ist Rousseaus Losungswort auf allen Gebieten. Auch durch die Levana geht ein starker naturalistischer Zug; auch sie predigt naturvolle, freie Entwickelung der menschlichen Kräfte. Rousseaus Philosophie ist gekennzeichnet durch Skepsis der Spekulation und Reflexion gegenüber. Auch Jean Pauls Erziehungswerk hat eine entschieden antirationalistische Tendenz; auch er erblickt in der Pflege des Innenlebens den Schwerpunkt der Erziehung. Rousseaus Lehre hat überall zur Voraussetzung einen von Natur

[1]) Hettner: Litteraturgeschichte des XVIII. Jahrh., 4. Aufl., Band III, III, 1 S. 354.
[2]) Ebd.: Band III, III, 2 S. 371. [3]) Titan: WW XV 132.
[4]) Unsichtbare Loge: WW II 152. [5]) Levana: WW XXII 23.
[6]) Levana: WW XXII 13 f.

guten Menschen. Darum ist er von so hoher Achtung vor der Würde des Menschen erfüllt und hält es für ein Verhrechen, menschliche Eigenart unterdrücken zu wollen. Ganz derselhe moralische Optimismus kommt hei Jean Panl zur Geltung. Auch er hat eine heilige Scheu vor dem Ich eines jeden Menschen. Der Erhaltung der Individualität widmet er in seinem Werke die gröfste Aufmerksamkeit. Ein Grundzug Rousseauscher Philosophie ist die hohe Begeisterung für Religion. Wenn er gegen die Materialisten eifert, wird seine Sprache geradezu hafserfüllt. Hat man doch von Ronssean gesagt, er sei um zwei Jahrhunderte zu spät geboren; in religiöseren Zeiten hätte er der Stifter einer neuen religiösen Sekte werden müssen. So entschieden aber Rousseau den Glauhen an einen persönlichen Gott und an Unsterhlichkeit vertritt, so schroff stellt er sich auch der Offenharung und dem Dogma gegenüber. Die Natur, deren Herrlichkeit er mit schwärmerischer Seele geniefst, ist ihm die höchste Offenharung. Auch für Jean Paul ist Religion Religiosität. Anch sein Zorn richtet sich immer wieder gegen den Materialismus; aber dem Dogma und der Offenharung steht auch er kalt gegenüber. Wie er sich aus der Natur seine Offenbarungen holt, ist ja anf jeder Seite seiner Werke zu lesen.

Somit hätten wir vier Hauptpunkte, die uns Jean Paul dicht au der Seite Rousseaus zeigen: den Naturalismus, den Antirationalismus, den moralischen Optimismus, den Theismus.

a) Rousseau und Jean Paul als Vertreter des Natnralismns.

Der Naturalismus Rousseaus hedarf wohl keines Nachweises. Es ist hekannt, dafs er nach dieser Seite hin mafslose Forderungen aufstellt nnd 'die Natur übernaturt' hat. Jean Paul ist viel mäfsiger. Dafs er aher Rousseau eine weite Streeke folgt, zeigt er uns zur Genüge.

Jean Paul legt seine heranwachsenden Helden an das Herz der Natur. Fern vom Getriehe der Welt erblühen seine Menschenknospen. Die Natur mit ihren grofsen und kleinen Wnndern spielt bei der Erziehung immer die Hauptrolle. Naturvolle Entwickelung der angeborenen Menschennatur, Erziehung zum Menschen: das ist denn auch das Ziel aller bewufsten, menschlichen Einwirkung. Um seiner selbst willen wird das Kind erzogen. So verlangt es das Recht des Individuums. 'Der Mensch ist früher als der Bürger.' Wodnrch haben sich denn, fragt Jean Paul, Eltern, die im Kinde den Menschen sofort zum Diener einkleiden und umschnüren, z. B. zum Zollbeamten, Küchenmeister, Rechtsgelehrten u. s. w., das Recht gewonnen, sich anders fortzupflanzen als körperlich, anstatt geistige Embryonen zu zeugen?[1]) Es ist zu beachten, dafs Jean Paul eine positive Erziehnng fordert. Er will die kindliche Natnr durchaus nicht sich selhst überlassen und lehnt in der Levana[2]) die rein negative Erziehung Rousseaus als übertriehen ah. Jedoch giebt er sich in Bezug auf die Möglichkeit einer Einwirkung dnrch die Erziehung auch keinen allzu hohen Hoffnungen hin. Wenn er die heiden Hauptfaktoren, welche für das Kind von Bedeutung sind, Natur und Mensch, gegeneinander abwägt, so

[1]) Levana: WW XXII 44. [2]) Ebd.: WW XXII 45 f.

beschleicht ihn ein gewisser pädagogischer Skeptizismus, der besonders in der 'Antrittsrede'[1]) zum Ausdruck kommt. Dieser 'Erweis, dafs die Erziehung wenig wirke', ist natürlich ironisch gemeint, aber sicher wollte Jean Paul gewissen Vorurteilen, als wäre die Erziehung durch den Erzieher allmächtig, mit Nachdruck entgegentreten; und die Stelle: wir dürfen uns überhaupt mit Verdiensten um die Menschheit schmeicheln, sobald der Satz wahr ist, dafs wir wenig oder nichts durch Erziehen wirken[2]), enthält eine bittre Satire. Der Natur des Zöglings mit der ganzen Fülle ihrer Kräfte kann und soll die Erziehung nicht entgegenarbeiten. So entfernt sich Jean Paul nicht allzuweit von Rousseau. Es klingt wie ein Wort aus seinem Munde, wenn Jean Paul sagt: was ist zu thun? So fragen die Lehrer immer, anstatt früher zu fragen: was ist zu meiden?[3]) Es handelt sich zunächst nicht um die Kunst, zu gestalten, sondern um die weise Fürsorge, der Gestaltung keine Hindernisse zu bereiten und die nach Befreiung ringenden Kräfte ihrer Fesseln zu entledigen. 'Denn in einem Anthropolithen kommt der Idealmensch auf der Erde an; ihm nun von so vielen Gliedern die Steinrinde weg zu brechen, dafs sich die übrigen selber befreien können, dies ist oder sei Erziehung.'[4]) Wie Rousseau ist auch Jean Paul erfüllt von einer hohen Bewunderung der Menschennatur und ihrer Kräfte. Auch nur eine von ihnen zu mifsachten oder gar zu unterdrücken, erscheint ihm als Sünde gegen das All. Er kann nicht oft genug wiederholen: nie ist eine Kraft zu schwächen, sondern nur ihr Gegenmuskel ist zu stärken![5]) jede Kraft ist heilig; gegenüber der einen ist die andere zu wecken, durch welche sie sich harmonisch dem Ganzen zufügt.[6]) Es ist wie bei Rousseau nur eine Konsequenz dieser Forderung, dafs bei Jean Paul der Begriff der Freiheit eine grofse Rolle spielt. Die Freiheit ist ihm 'das Ur des All', die Freiheit macht das lebende Wesen zum Menschen. Schon die Erziehung hat dies zu beachten. Niemals wird Jean Paul mehr von Zorn erfüllt, als wenn er des Loses der Jugend unter der eisernen Faust strenger Erzieher gedenkt, die jedes Freiheitsgefühl im Keime vernichten zu müssen glauben. Die Stätten solcher Mifshandlung der Natur sind Zwingburgen der Freiheit. Warum liefs der Himmel, fragt Jean Paul im Wuz[7]), gerade in die Jugend das Lustrum der Liebe fallen? Vielleicht weil man gerade da in Alumneen, Schreibstuben und anderen Gifthütten keucht: da steigt die Liebe wie aufblühendes Gesträuch an den Fenstern jener Marterkammern empor und zeigt in schwankenden Schatten den grofsen Frühling von aufsen. Anderseits schildert er in begeisterten Worten den Segen einer Erziehung, die dem Prinzip der Freiheit Rechnung trägt. In Dian im Titan hat er einen Erzieher gezeichnet, der 'mit schöner liberaler Freiheit' allem Raum giebt, was sich breit und hoch entwickeln will. Das Herz kräftiger Menschen, meint er, mufs wie

[1]) Levana: WW XXII 22 ff. [2]) Ebd.: WW XXII 29 f.
[3]) Ebd.: WW XXIII 71. [4]) Ebd.: WW XXII 47.
[5]) Ebd.: WW XXIII 7. [6]) Ebd.: WW XXII 52.
[7]) Leben des vergnügten Schulmeisterlein Maria Wuz in Auenthal: WW II 217.

ein Porzellangefäfs anfangs zu grofs und zu weit gedreht sein; im Brennofen der Welt laufen beide schon gehörig ein.[1])

Von diesem Gesichtspunkte aus möchten wir auch das bei Jean Paul so charakteristische Mitleid, das ihn beim Anblick der Niedrigkeit und Armut, der Dürftigkeit und Schwachheit, der Unbeholfenheit und Unfertigkeit erfüllt, betrachten. Überall sieht er die Folgen einer Versündigung, das Ergebnis einer harten, ungerechten Zeit, das Produkt einer Erziehung, welche die nach Freiheit dürstende Natur nicht verstand. So wird Jean Paul das böse Gewissen seiner Zeit. Ihn überwältigt die Beklemmung, wenn er alte, aber unentwickelte Menschen erblickt.[2]) Mit der armen Pöbelseele leidet und weint er, die nichts Gröfseres kennt als die Güter der Erde, und die, ohne Grundsätze, ohne Trost, hilflos, zuckend und erstarrt niederfällt vor den Ruinen ihrer Güter.[3]) Besonders den Frauen und Töchtern gilt sein Erbarmen. Hier rührt ihn die nach Freiheit und Bildung drängende Natur besonders tief. Das Schicksal einer ewig zum Dulden, Entsagen und Opfern bestimmten Frauenseele greift mächtig in sein Herz. Es klingt wie das Rousseausche: malheur au siècle où les femmes perdent leur ascendant et où leurs jugements ne font plus rien aux hommes![4]) — wenn er die Verehrung der Frauen den in kaltem Egoismus die Hoheit ihrer Aufgaben vergessenden Männern an das Herz legt und die Eltern mahnt, die Erziehung der Töchter nicht leichter aufzufassen als die der Söhne. Der Erziehung des weiblichen Geschlechts widmet Jean Paul darum in der Levana besondere Ausführlichkeit. Auch das Mädchen — hier steht Jean Paul in Gegensatz zu Rousseau — ist zunächst zum Menschen zu erziehen. Die mütterliche Bestimmung oder gar die eheliche kann nicht die menschliche überwiegen oder ersetzen; über der Mutter steht der Mensch.[5]) Auch das Mädchen soll geistige Interessen als Selbstzweck hegen dürfen. Darum sagt er: versündigt euch nicht an den Töchtern, dafs ihr ihnen das, was Wert an sich hat: die Kunst, die Wissenschaft oder gar das Heilige des Herzens auch nur von weitem als Männerköder, als Jagdzeug zum Gattenfang geist- und gottlästernd zeigt![6]) In jedem seiner Romane schildert Jean Paul eine in der Sorge um die kleinen Dinge des Lebens, in der Sehnsucht nach freier Bethätigung sich mühende und quälende Frauengestalt. Und warum thut er das? Er sagt es selbst: wahrlich ihr Eltern und Männer, ich stelle dieses quälende Gemälde nicht auf, damit es der wunden Seele, der es gleicht, eine Thräne mehr abpresse, sondern euch zeige ich die gemalten Wunden, damit ihr die wahren heilt und eure Marterinstrumente wegwerft.[7])

Wie Jean Paul auf dem Gebiete der Erziehung Freiheit predigt, so fordert er auch Freiheit für die Bethätigung des erwachsenen Menschen, Freiheit im politischen Sinne. Dafs er auch in dieser Beziehung an der Seite Rousseaus steht, leuchtet ohne weiteres ein. Jean Paul ist erfüllt von dem Gedanken der

[1]) Titan: WW XV 129. [2]) Hesperus: WW V 154. [3]) Ebd.: WW VIII 101.
[4]) Émile ou de l'éducation. Nouvelle edition. Paris Garnier Frères: livre V 453.
[5]) Levana: WW XXXII 185. [6]) Ebd.: WW XII 187.
[7]) Quintus Fixlein: WW III 31.

Majestät des Volkes und der politischen Gleichberechtigung. Sogar die wirtschaftliche Gleichberechtigung scheint er zu erhoffen. Läfst er doch den Dr. Fenk in der unsichtbaren Loge sagen: es wird einmal eine Zeit kommen, wo man unsere vergangene Dummheit so wenig begreifen wird, als wir künftige Weisheit, ich meine, wo man nicht blofs wie jetzo keinen Bettler, sondern auch keinen Reichen mehr dulden wird.[1]) Und in der Levana läfst Jean Paul den Fürsten zur Hofmeisterin seiner Tochter sagen: die Prinzessin soll mir aber etwas von der greulichen Unwissenheit über das Volk aufgeben, das sie sich nur als eine Vervielfältigung des fetten Bedienten denkt, der hinter ihrem Stuhle ihr den Teller abnimmt und ableert.[2]) Unter den Staatsformen scheint ihm die Republik die natürlichste und beste zu sein. 'Auf der kleinen Erde sollte nur ein Staat liegen, nicht aber eine Universalmonarchie, sondern eine Universalrepublik.'[3]) Ganz wie Rousseau ist Jean Paul der Meinung, dafs nur das Volk Gesetze geben darf. Dem Fürsten durch ein Gesetz die gesetzgebende Gewalt geben, heifst sich selbst vernichten.[4]) Die Entscheidnng über Krieg nnd Frieden, das soll der Hofmeister sogar dem Erbprinzen einprägen, liegt in der Hand des Volkes. In der Levana heifst es: es ist schreiend gen Himmel, der noch nicht hört, dafs ein Fürst für den Witzstich eines anderen Fürsten zwei Völker unter die Streitaxt treiben darf.[5])

Freiheit ist die eine Forderung der menschlichen Natur; eine andere erkennt Jean Panl in der Frende. Sie ist so naturgemäfs wie jene. Nicht zum Leiden, zum Glück ist der Mensch geboren. Darum sagt er in der unsichtbaren Loge: predigt doch nur die Traurigkeit, die das Herz so dick wie das Blut macht, aber nicht die Frende aus der Welt, die in ihrem Taumeltanze die Arme nicht nur nach einem Mittänzer, sondern auch nach einem wankenden Elenden ausstreckt und aus dem Jammerauge vorüberfliehend die Thräne nimmt![6]) Das ist der lichtvolle, fröhliche Zug, der für die Levana so bezeichnend ist. Und auch seine thränenreichen Romane widersprechen diesem Grundtone keineswegs. Was Jean Pauls Helden die Augen so oft überfliefsen läfst, das ist ja gewöhnlich eine vergebens nach Worten ringende Glückseligkeit, ein für die Brust zu mächtiges Entzücken. Finstere, feindliche Geister sind es, die den Menschen nichts als Bufse und Strafe predigen. 'Nicht durch Opfer und Leiden, durch Freude allein können wir der Gottheit die Liebe abgewinnen. Denn die Freude ist das Reinste und Unschuldigste, was der Mensch haben kann. In unendlicher Freude würden wir göttlich sein.'[7]) — Wenn die Freude ein Naturgebot für alle Wesen ist, so kann sie besonders das Kind nicht entbehren. Einen traurigen Mann dulde ich, sagt Jean Paul in der Levana, aber kein trauriges Kind; denn jener kann, in welchen Sumpf

[1]) Unsichtbare Loge: WW I 168. [2]) Levana: WW XXII 221.

[3]) Dämmerungen für Deutschland: WW XXV 92.

[4]) Jean Pauls sämtl. Werke, 1. Gesamtausgabe: Band LXII 59 (in der 3. Ausg. der Werke fehlt dieser Aufsatz).

[5]) Levana: WW XXII 249. [6]) Unsichtbare Loge: WW II 190.

[7]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von Paul Nerrlich: Band I 101.

er auch einsinke, die Augen entweder in das Reich der Vernunft, oder in das der Hoffnung erheben, das kleine Kind aber wird von einem schwarzen Gifttropfen der Gegenwart ganz umzogen und erdrückt.[1]) Auch in diesem Punkte ist Rousseau Jean Pauls Verbündeter. Hommes, soyez humains! ruft dieser seiner Zeit zu; quelle sagesse y a-t-il pour vous hors de l'humanité? Aimez l'enfance; favorisez ses jeux, ses plaisirs, son aimable instinct. Qui de vous n'a pas regretté quelquefois cet âge où le rire est toujours sur les lèvres, et où l'âme est toujours en paix? Pourquoi voulez-vous ôter à ces petits innocents la jouissance d'un temps si court qui leur échappe, et d'un bien si précieux dont ils ne sauroient abuser? Pourquoi voulez-vous remplir d'amertume et de douleurs ces premiers ans si rapides, qui ne reviendront pas plus pour eux qu'ils ne peuvent revenir pour vous?[2]) — Es mag schon an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dafs die Freudigkeit für Jean Paul nicht allein Naturgebot ist, sondern dafs er ihr auch eine ethische Aufgabe zuweist. Unter dem Himmel der Heiterkeit gedeiht alles Edle und Gute. Sie ist nicht nur Wirkung, sondern auch Ursache der Tugend. Er nennt sie: Boden, Blume und Kranz der Tugend.[3])

b) Der Antirationalismus bei Rousseau und Jean Paul.

Neben dem Naturalismus ist in Jean Pauls Erziehungsschrift — ganz wie bei Rousseau — ein entschiedener Antirationalismus deutlich zu erkennen. Nach diesem Gesichtspunkte bekundet Jean Paul seine Zugehörigkeit zum Sturm und Drang am klarsten. Wenn er die Erziehung im Sinne der Erhebung über den Zeitgeist auffafst, so müssen wir uns unter diesem Geiste immer die Aufklärung des XVIII. Jahrh. denken. Im einseitigen Vernunftkultus sieht Jean Paul den Fluch seiner Zeit. Darum eifert er besonders gegen das Spekulieren und Moralisieren vor und mit Kindern. Keine Gelegenheit läfst er sich entgehen, um — trotz der Thatsache, dafs er selbst seinen Zöglingen einst Unterricht in Moral und Philosophie erteilt hat — auf das Verderbliche dieser verfrühten Reflexion hinzuweisen. Nicht Worte, nicht Ermahnungen und Belehrungen, die lebendige That bringt die Menschheit vorwärts. Wehe darum dem Kinde, dessen Erzieher nur Kanzeln, Lehrstühle und Bücherschränke sind! Auch Rousseau kann sich nichts Läppischeres denken als Kinder, mit denen man viel vernünftelt hat. Le chef-d'oeuvre d'une bonne éducation est de faire un homme raisonnable: et l'on prétend élever un enfant par la raison! C'est commencer par la fin, c'est vouloir faire l'instrument de l'ouvrage.[4]) Den einzig weisen Weg zeichnet Jean Paul im Titan vor, wo er von Dian sagt[5]): er führte ihn (Albano) nicht in den Steinbruch, vor die Kalkgrube und auf den Zimmerplatz der Metaphysik, er liefs ihn keine eisernen Schlufsketten Ring nach Ring schmieden und löten, sondern er zeigte sie ihm als hinunterreichende Brunnenkette, woran die auf dem Boden sitzende Wahrheit heraufgezogen werden soll; kurz das Skelett und Muskelpräparat der Metaphysik versteckte er in den Gottmenschen der Religion. — Glücklich preist Jean Paul

[1]) Levana: WW XXII 84. [2]) Émile: II 57. [3]) Levana: WW XXII 86.
[4]) Émile: II 70. [5]) Titan: WW XV 130.

den Jüngling, bei dem mit dem ersten Sakrament die Bildung des Herzens und erst mit dem zweiten die Bildnng des Kopfes beginnt. Es mufs eine Zerrüttung der jungen Kraft eintreten, wenn der in einem unentwickelten Körper wohnende Geist dnrch unnatürliche Reflexion gequält wird.

Auch darin stimmt Jean Paul wieder ganz mit Rousseau überein, dafs er es für besonders beklagenswert hält, wenn das Reich der Schönheit dem kindlichen Geiste seine Pforten zu früh öffnet, wenn der Zögling zu bald veranlafst wird, über seine Gefühle Rechenschaft zu geben. Unwahrheit, Verstocktheit, Genufsunfähigkeit wird diese Veräufserlichnng des zartesten, innersten Lebens zur Folge haben. Nichts ist gefährlicher für Knnst und Herz, heifst es in der Levana, als Gefühle zu früh anszudrücken.[1]) In Roquairol im Titan ist diese Gefahr grauenhafte Wirklichkeit geworden. Darum fordert Jean Paul: sprich mit dem jungen Menschen die schlichte, einfältige Sprache des Herzens! Fort mit dem Moralunterricht! Das Vorbild des Erziehers, die Geschichte edler Menschen sei die Sittenlehre des Kindes. Für Kinder giebt es keine Sittenlehre als Beispiel, erzähltes oder sichtbares. 'Leben zündet sich nur an Leben an, mithin das höchste im Kinde sich nur durch Beispiel, entweder gegenwärtiges oder geschichtliches oder, was beides vereint, durch die Dichtkunst.'[2]) Eine grofse Idee will Jean Paul dem Zöglinge einpflanzen, nnd er ist überzeugt, dafs jener von einem einzigen Götterbilde seiner Frühzeit durch das ganze Leben hindurch regiert und geleitet werde, dafs hinter einem voranziehenden Gotte alle Menschen Götter würden.[3])

Es ist bekannt, wie Rousseau die Geschichte erziehlich verwertet. Nicht allgemeine Weltgeschichte in systematischer Form und Gliederung, sondern das Lebensbild grofser und ganzer Menschen mit liebevollem Eingehen auf alle kleinen Züge und Hervorhebung der echt menschlichen Tüchtigkeit ist für die Erziehung wichtig. Ein derartiger Unterricht, hebt er hervor, sei nutzbringender als alle Spekulation, womit in den Schulen der Verstand der jungen Leute in Verwirrung gebracht werde; das sei ein wahrer Lehrgang praktischer Philosophie. Plutarchs Biographien erscheinen ihm dabei als das beste Hilfsmittel. Von ihm sagt er: il a une grâce inimitable à peindre les grands hommes dans les petites choses; et il est si heureux dans le choix des ses traits, que souvent un mot, un sourire, un geste, lui suffit pour caractériser son héros.[4]) Diesem im antirationalistischen Sinn anfgefafsten Geschichtsunterricht redet auch Jean Paul das Wort. Plntarch nennt er mit gleicher Bewunderung. 'Von guten Menschen hören ist so viel, als unter ihnen leben, und Plutarchs Biographien wirken tiefer als die besten Lehrbücher der Moralphilosophen.'[5]) Dem Hofmeister schärft er ein: Ihr Katechismus sei Plntarch, d. h. keine Moralien, sondern Erzählungen darnach, damit der Kopf der Kinder nicht ein Vokabelsaal von Moralien, sondern ihr Herz eine durchglühte Rotunda der Tugend werde.[6]) Im Titan schildert er mit Enthusiasmus eine derartige über

---

[1]) Levana: WW XXIII 92. [2]) Ebd.: WW XXIII 18. [3]) Ebd.: WW XXIII 21.
[4]) Émile: IV 264. [5]) Unsichtbare Loge: WW I 59. [6]) Ebd.: WW I 135.

die nüchterne Wirklichkeit erhebende und das Herz mit hohen Ideen erfüllende geschichtliche Unterweisung. Hier heifst es: lafs uns an einem schönen Sommermorgen etliche Male an der Rektoratswohnnng vorbeigehen und es aufsen mit anhören, mit welcher Stimme der Magister drinnen aus dem Plutarch, dem biographischen Shakespeare der Weltgeschichte, nicht die Schattenwelt von Staaten, sondern die darin glänzenden Engel der Gemeine citiert, die heilige Familie grofser Menschen, und werft dabei einen Blick auf das funkelnde Auge, womit der begeisterte Knabe an den moralischen Antiken hängt, die der Lehrer wie in einem Abgufssaale um ihn versammelt! O wenn so die grofsen Wetterwolken der heroischen Vergangenheit sich an Zesarens Seele wie an ein Gebirge hingen und daran mit stillem Blitzen und Tropfen niedergingen: wurde da nicht das ganze Gebirge mit himmlischem Feuer geladen und alles, was darauf grünte und keimte, befruchtet, erquickt nnd herausgetrieben?[1])

[1]) Titan: WW XV 98 f.

(Fortsetzung folgt)

ZUR BEHANDLUNG DES LITTERATURGESCHICHTLICHEN STOFFES IM LATEINUNTERRICHT DER OBERSTUFE

Von Theodor Vogel

Kein geschickter Lehrer der Oberklassen wird bei Behandlung der altklassischen Litteraturen synchronistische Betrachtungen unterlassen, wenn sie von selbst sich darbieten. Gern wird er die Überliefernng erwähnen, die das Jahr der Schlacht von Salamis für die drei grofsen Tragiker Griechenlands bedeutsam sein läfst, gern auf nachweisbare persönliche Beziehungen gewisser Schriftsteller zu gleichzeitigen Berühmtheiten der Litteratur oder Kunst hindeutend Bezug nehmen.

Es fragt sich, ob nach dieser Seite nicht noch mehr gethan werden möchte, wie die Dinge heutzutage an den deutschen Gymnasien liegen. Mit Recht will man nichts mehr wissen von den langausgesponnenen Einleitungen zu den alten Schriftstellern, die mit mehr oder weniger philologischer Gründlichkeit Überblicke über ganze Litteraturausschnitte bieten, noch weniger von Vorlesungen über griechische oder römische Litteratur im allgemeinen auf der Oberstufe. Anderseits soll aber auch der häusliche Fleifs und die Gedächtniskraft der Lernenden für diesen Teil der philologischen Realien nur in bescheidenem Mafse in Anspruch genommen werden, d. h. etwa nur in dem Umfange, wie das in 4. Auflage vorliegende treffliche Büchlein von M. Wohlrab, Die Altklassischen Realien im Gymnasium, Leipzig 1898, es empfiehlt.

Ref. ist der letzte, der vom Gymnasialabiturienten mehr festeingeprägtes, abfragbares Wissen über antike Schriftsteller verlangt, als der erwähnte, Zeile für Zeile nur reiflichst Erwogenes bietende Leitfaden ihm zumutet. Im Gegenteil, er freut sich, dafs ein angesehener Gelehrter und Pädagog den Mut gefunden hat, durch sein Buch, hinter dem die Erfahrungen eines grofsen Lehrerkollegiums stehen, die Frage praktisch zur Nacheiferung für andere zu lösen, wie weit in der Einschränkung des blofsen Gedächtnisstoffes unbedenklich gegangen werden kann.

Was es bietet, soll aber selbstverständlich nur das Gerippe sein, das der Unterricht mit Fleisch zu bekleiden und zu beleben hat. Wie dies zu geschehen habe, darüber kann es wenig frommen im allgemeinen zu reden. Jeder eifrige Lehrer wird sich bemühen, diese Aufgabe nach seiner Art und dem Mafse seines Könnens zu lösen, dabei bald dieses, bald jenes versuchen, bis er zuletzt sich einigermafsen genügt.

Die nachfolgenden Auslassnngen wollen unter Beschränkung auf die römische Litteratur anspruchslos darzuthun versuchen, dafs der synchronistischen Behandlungsweise im Unterrichte noch ein gröfserer Spielraum eingeräumt werden möchte, als es gemeinhin geschieht, anders ausgedrückt, dafs öfters Litteratnrbilder, die Gleichzeitiges zusammenstellen, zu ruhiger Betrachtung den Schülern vorgeführt werden möchten.

Dem akademisch geschulten deutschen Lehrer wird es im allgemeinen zusagender sein, den Stoff säuberlich nach Rubriken und innerhalb deren in zeitlicher Folge zu behandeln. Das ist ihm gewohnter, dünkt ihm wohl auch wissenschaftlicher, kathedermäfsiger als die Vorführung von Litteraturbildern der bezeichneten Art. Vielleicht schämt er sich sogar halb der künstlerischen Thätigkeit, die dazu nötig ist. Mit Recbt? Wir meinen nicbt. Das ist es ja eben, was den Lehrer vom Gelehrten unterscheiden soll, der Hinzutritt des Künstlerischen, eindrucksvoll Gestaltenden.

Zuvörderst werde durch ein paar Beispiele erläutert, wie die gegebene Anregung gemeint ist.

Mit den rohen Anfängen der römischen Litteratur wird man Schüler nur insoweit behelligen, als die Lektüre dazu Anlafs giebt. Wozn auch mehr? Um so eindringlicher möchte Primanern nahe geführt werden, wie einseitig praktischen Interessen zugewendet, prosaisch-nüchtern, um nicht zu sagen banausisch, znr Zeit des höchsten Glanzes der Republik mit wenigen leuchtenden Ausnahmen die führenden Kreise Roms gewesen sind. Das mufs ausgesprochen werden, weil es wahr ist. Was eingewanderte Leute, wie Livius Andronicus, Ennius, Plautus den stolzen Enkeln des Romulus geboten hatten, waren im wesentlicben nur Abfälle von den reichbesetzten Tafeln hellenischer Geistesarbeit gewesen, für römiscbe Magen zurecht gemacht. Anch weiterhin mufste der sterile Acker des Römertums unablässig von Griechenland aus getränkt und befruchtet werden, sollte anf ihm eine Litteratur, zumal aber etwas erwachsen, das sich Wissenschaft nennen durfte. Dies Lernenden nahezuführen ist vielleicht das Jahr 150, in das der Dialog des Cato maior nns versetzt, besonders geeignet; nur möchten die Lernenden Primaner sein, nicbt Untersekundaner.

In diesem Jahre hielt der bartnäckige Bekämpfer der eindringenden griechischen Bildung, der 84jährige Cato, seine berühmte Staatsrede mit dem Ceterum censeo und arbeitete in seinen Mufsestunden abschliefsend an seinen Origines. Er war aber der untergehende Stern, der aufgehende der damals erst 35 Jahre alte Sohn des Pbilhellenen und Siegers über Perseus L. Aemilins Paulus, der jüngere Scipio. Als Knabe konnte dieser den Thyest des Ennius füglich mit angesehen haben, sicher hat er die Hecyra nnd Adelphi des von ihm patronisierten Terenz mit gesehen bei seines Vaters Leichenspielen. Als Jüngling hatte er in den Reihen der siegreich Heimkehrenden den Triumph über Perseus miterlebt, der u. a. auch eine reiche Beute von griechischen Kunstwerken den Römern vorführte. Seit seinem 18. Lebensjahre batte als Freund und Lehrer der grofse Polybius, der erste Meister wissenschaftlicher

Universalgeschichte, ihm zur Seite gestanden; wenigstens zu Anfang des Jahres 150 befand dieser sich noch in Rom. Engbefreundet mit Scipio war bekanntlich auch der einflufsreiche Vertreter der Stoa Panaetius, weilte damals wohl auch in seiner Nähe (143 begleitet er ihn auf seiner Gesandtschaftsreise nach Ägypten und Kleinasien). Znm Kreise des Scipio gehörte weiter neben Laelius und anderen jnngen Römern der Satirendichter Lucilius; dafs dieser als 14jähriger Knabe mit vor Numantia gekämpft haben sollte, ist nicht anzunehmen, sicher war er 134 (s. auch Hor. Sat. II 1 34) älter, somit früher geboren, als Hieronymns bei Eusebins es angiebt. Liefse sich ans alledem nicht ein ansprechendes und fruchtbares Litteraturbild gestalten, das schicklich an die Lektüre von Hor. Sat. II 1 als Exkurs angeschlossen werden könnte? Würde es sich nicht schon unter dem Gesichtspnnkte empfehlen, dafs dabei ungezwungen Polybius zu seinem Rechte kommen kann?

Ein weiteres Beispiel.

Im ersten Jahre des Prinzipats (30) schliefst Horaz seine Satiren, Virgil seine Georgica ab, schreibt der erkrankte Tibull auf Corcyra I 3, liegt Properz noch in den Banden der ersten Jngendliebe vor Cynthia, während Ovid im 13. Lebensjahre steht, vgl. dazn Trist. IV 10. Der Rhetor Livins ist mit den Vorarbeiten zu seiner Geschichte Roms beschäftigt, wenn er diese nicht damals schon begonnen hatte, der Geograph Strabo kommt (30 oder 29?) zu langandauerndem, wenn auch durch Reisen vielfach unterbrochenem Aufenthalte nach Rom. Maecenas war damals, sozusagen, Stadtkommandant, Tibulls Gönner Messalla im Jahre vorher Konsul gewesen, im Sommer des Jahres endet tragisch das Leben von Antonius und Kleopatra u. s. w.

Noch ein letztes Beispiel aus späterer Zeit.

Im dritten Regierungsjahre Trajans 100 war der jüngere Plinius cons. suff., hielt er seinen Panegyrikus, trat er mit seinem älteren Freunde, dem Konsular Tacitus, in einem grofsen Staatsprozesse als Verteidiger anf, schlofs er wohl das zweite Buch seiner Briefe ab. Kurz vorher war Tacitus mit seinen beiden geschichtlichen Erstlingsschriften, den Vorläufern gröfserer Arbeiten, herausgetreten. Der betagte Qnintilian wirkte um 100 nach Herausgabe seines Lebenswerkes zurückgezogen als Prinzenlehrer. Zu den zahlreichen Schützlingen des gern patronisierenden Plinius gehörte schon damals, wie ans den Briefen erhellt, der jngendliche Sueton, spätere Geheimschreiber Hadrians. Noch lebte, wenn auch seit 99 nicht mehr in der Tiberstadt, der geistvolle Martial und waren mindestens 10 Bücher seiner Epigramme schon veröffentlicht, während Juvenal mit seinen Satiren etwas später erst hervorgetreten ist. Wiederholt hat um jene Zeit auch der Schützling des C. Sosius Senecio (cons. 98 99 102 107) und des Trajan Plutarch zu Studienzwecken in Rom sich aufgehalten. Auch in der jüdischen Geschichte ist 100 n. Chr. bemerkenswert als Todesjahr des allen Lesern der Apostelgeschichte aus Kap. 25 n. 26 wenig rühmlich bekannten Königs Herodes Agrippa II.

Gern bescheidet sich der Verf., dafs andere Jahre als die von ihm herausgegriffenen für den in Rede stehenden Zweck synchronistischer Querschnitte

vielleicht noch ergiebiger gewesen sein würden; Besseres ist ihm gerade nicht eingefallen.

In das Jahr 129 vor Chr. versetzt uns der Dialog De rep. und der des Laelius, in das Todesjahr des Crassus (91) das Gespräch der Bücher vom Redner, in das Jahr 77 das der Schrift De natura deorum, in die Jahre 50 und 52 die Dialoge De finibus I—IV. Im Jahre 75 oder 76 nach Chr. findet die Unterhaltung statt, die der Dialogus de oratoribus uns vorführt. Nahe lag es, an diese von römischen Schriftstellern, sicher mit Bedacht, ausgewählten Jahre zuerst zu denken. Bei näherer Prüfung hat sich aber ergeben, daſs für den bescheidenen Zweck des Schulunterrichts keines dieser Jahre zu einem litteraturgeschichtlichen Querschnitte sich besonders eigne.

Hoffentlich wird die gegebene Anregung nicht dahin miſsgedeutet, als solle Litteraturgeschichtliches fortan überwiegend in der Form derartiger synchronistischer Bilder behandelt werden. Das wäre eine tolle Übertreibung. Nach wie vor werden die Lebensläufe von Caesar, Cicero, Horaz, Tacitus u. a. in üblicher Weise durchzunehmen und in chronologischer Folge die unerläſslichsten Hauptdata aus der Geschichte der wichtigsten Litteraturgebiete vorzuführen sein. Das hat den Zettel zu bilden, den auch wir für unerläſslich halten. Es handelt sich nur darum, ob dieser nicht festeren Halt gewinnen möchte durch gelegentliche synchronistische Einschläge.

Gelegentliche, sage ich. Ganz von selbst bieten sie sich freilich nicht immer dar; man muſs auf gewisse Bezüge liebevoll achten. Auch hierfür Beispiele. Cicero war mehr oder weniger befreundet mit Catull, mit Nepos; er hat die philosophische Dichtung des in ärmlichen Verhältnissen, wie es scheint, lebenden Lucrez nach dessen Tode herausgegeben. Seine Academica hat Cicero dem urgelehrten, vielschreibenden Freunde Varro zu Liebe völlig umgearbeitet, um sie ihm widmen zu können, und dieser hat sich dafür durch die Zueignung der Bücher De lingua latina dankbar erwiesen. Ist derartiges nicht wert, bei Behandlung von Ciceros Leben an geeigneter Stelle eingewoben zu werden? — Unter der Führung des ersten klassischen Geschichtschreibers der Römer, Cäsar, kämpften 46 in Afrika u. a. auch zwei Männer mit, die auf demselben Gebiete sich weiterhin bethätigen sollten, Sallust als Prätor und C. Asinius Pollio[1]) (Hor. Carm. II 1 6), Virgils Gönner, als Legat. An sich ist diese Thatsache ja kaum bemerkenswert; aber einen guten mnemonischen Anhalt bietet sie sicher ebensogut wie die Beziehung der drei griechischen Tragiker auf das Jahr 480. Pedantische Köpfe werden sich mit dem ganzen Ratschlage nicht befreunden können, weil sie links und rechts frei Umschau zu halten unfähig sind, vielleicht auch nicht belieben, indem sie in allem, was vom geraden Wege abliegt, Allotria sehen.

Sonnenklar ist aber doch, daſs bei der Spärlichkeit unserer Notizen über

[1]) Ich bin so altmodisch, trotz Lachmann den Namen so zu schreiben. Das fehlte noch, daſs man das arg gelichtete Häuflein der Altertumsverehrer unter den Gebildeten nötigt, in solchen Minutien noch umzulernen. Herausgeber mögen thun, was sie nicht lassen können.

zahlreiche Schriftsteller des Altertums wirklich ansprechende nnd eindringlich wirkende Litteraturbilder nur gewonnen werden können, wenn allen nachweisbaren Zusammenhängen, in denen die wohl bekannten Hauptschriftsteller zu minder bekannten Zeitgenossen gestanden haben, achtsam nachgegangen wird. Ciceros Leben läſst sich ja recht wohl behandeln ohne Rücksichtnahme auf die gleichzeitige römisch-griechische Litteratur. Aber erstens bleibt dann das Bild unvollständig, und dann wird eine wertvolle Füglichkeit, minder Bedeutendes beiläufig mit vorzuführen, ungenutzt gelassen.

Mehr und mehr wird der philologische Unterricht wohl dahinter kommen, daſs er mit manchem, was er bisher vornehm-eigensinnig abgelehnt hat, sich befassen muſs, will er 'im Kampfe ums Dasein' nicht unterliegen. Die alten Auszüge aus ehedem geführten Kollegienheften thun es nicht mehr. Gegen wirkliche Allotria im Unterrichte, wie geistvoll sie auch empfohlen werden mögen, ist der Verf. durchaus. Jedes Fach treibe, unbekümmert um alle anderen, seine Arbeit, jede Einzelaufgabe mit vollster Aufmerksamkeit auf sie möglichst glatt lösend. Aber sind es Allotria, wenn bei Besprechung des jüngeren Scipio Polybius und Panaetius, bei der von Ciceros letzten Jahren M. Brutus und — Varro erwähnt werden? Unerläſslich ist solche Erwähnung ja nicht, zur Sache gehörig aber ganz entschieden.

Nicht von ungefähr ist es geschehen, daſs in den neueren Lehrplänen, wenigstens für gewisse Stufen, den geschichtlichen und naturgeschichtlichen Fächern das Vorführen von Bildern aus dem zu behandelnden Gebiete nachdrücklich empfohlen wird. Eine zwiefache Erfahrung ist damit zum Ausdrucke gebracht worden, die allgemein psychologische, daſs in den meisten Köpfen das vorgetragene Nacheinander ohne mühsame Repetitionen schlecht haftet, indem ein Eindruck den anderen verwischt, und die speziell schultechnische, daſs bei fortlaufender chronologischer oder systematischer Behandlung die Beschränkung des Stoffes auf das zuverlässige Mindestmaſs schwer zu erreichen ist. An sich muſs auch einleuchten, daſs es jugendlichen Geistern erquicklich sein muſs, dann und wann bei ruhiger Betrachtung des Nebeneinander gleichsam anschauend zu verweilen, umsomehr, je mehr in den historischen Fächern das Nacheinander der Begebenheiten ihre Alltagskost zu bilden pflegt.

Für den Lehrer aber bedeutet das Achten auf Gleichzeitiges und das Gestalten derartigen Stoffes eine stete Erweiterung oder, dafern es solcher nicht bedarf, die Freihaltung seines Gesichtsfeldes, dazu die Einsetzung seines ganzen Wissens und Könnens. Für die einfache narratio sind ihm Hunderte von Hilfsmitteln zur bequemen Auswahl bereit. Nicht so für die vorzuführenden Bilder. Sollen diese wirken, so muſs er sie wohl oder übel erst gestalten, wie er hoffen kann, Eindrücke durch sie zu erzielen.

Für die schulmäſsige Behandlung der griechisch-römischen Litteratur empfiehlt sich die gelegentliche Vorführung von Bildern der bezeichneten Art noch unter dem besonderen Gesichtspunkte, daſs auf diese Weise besonders bedeutende Schriftsteller, die Gymnasiasten nicht durch Lektüre bekannt zu werden pflegen und doch nicht völlig unbekannt bleiben möchten, beiläufig

mit vorgeführt werden können, allerdings nur als Nebengestalten, aber so doch, dafs etwas von dem Leben der Hauptpersonen auch auf sie ausstrahlt.

Das Gebot gewissenhaftester Stoffbeschränkung ist natürlich auch hierbei zu beachten. Das Gymnasium wird beispielshalber entschieden die Zumutung ablehnen müssen, die in freundlichster Absicht neuerlich gestellt worden ist, dafs es den im Altertum liegenden Wurzeln der Spezialwissenschaften (Mathematik, Kosmographie, Medizin, Juristerei) nachgrabe und seine Schüler anleite, diesen nachzugehen. Das kann das Gymnasinm innerhalb des gegebenen Rahmens einfach nicht leisten, wenn es nicht Unwesentlichem und nur äufserlichst Erfafsbarem zu Liebe Wesentliches nnd dem Verständnis der Jugend dnrchaus Entsprechendes aufopfern will. Fernzuhalten ist auch aller litteraturgeschichtliche 'Kleinkram'. Ob Gymnasialabiturienten unserer Tage von historischen Deklamatoren wie Vellejus, Valerius Maximus, Florus, von deklamierenden Kunstdichtern wie Lncanus, Silins Italicus n. dgl. auch nur die Namen gehört haben oder nicht, ist herzlich gleichgültig. Wie dürften solche Autoren ein Nachleben bei nnserer Jugend beanspruchen, zumal seitdem der deutsche Unterricht der Oberklassen sich den löblichen Verzicht aufznerlegen pflegt, selbst über vaterländische Schriftsteller von viel gröfserer Bedentung stillschweigend hinwegzugehen?

Die Nebengestalten, für deren Berücksichtigung ich eintrete, sollen nur solche Schriftsteller sein, die nicht blofs für Spezialfächer, sondern für die allgemeine Geistesentwickelnng der Menschheit von Bedeutung gewesen sind, wie Aristoteles, Plntarch, Lucian, Seneca, der ältere Plinius.

Dafs besonders schöne oder gehaltreiche Abschnitte derartiger Autoren von den oberen Schülern bei gegebener Gelegenheit gelesen werden, halte ich für wünschenswert. Das über sie Mitgeteilte erhält dadurch Leben und prägt sich fester ein. Besitzt jedes Gymnasium, wie dies in Sachsen wohl allgemein der Fall sein dürfte, eine griechische und lateinische Chrestomathie (etwa das Florilegium Afranum und die Cbrestom. des nachklassischen Lateins von Opitz-Weinhold) in einer genügenden Anzahl gebnndener Exemplare, so läfst sich eine derartige extemporalis lectio bequem einschalten, so oft es passend erscheint; insbesondere können Vertretungsstunden in dieser Weise nntzbar gemacht werden.

Wesentlich mehr läfst sich aber kaum im Sinne derer thun, die eine vielseitigere Vorführung des Altertums durch die Schullektüre fordern. Mit der Beantwortung der Frage: Was ist an sich lesenswert? ist es für den Pädagogen nicht abgethan; mafsgebend hat für ihn die der anderen zu sein: Was können Jünglinge eines gewissen Lebensalters nach dem Mafse ihrer geistigen Reife, ihrer sprachlichen Kenntnisse, ihrer Interessen voll erfassen, dafs sie einen dauernden Gewinn davon haben? Unser Schulschriftstellerkanon wird es sich gefallen lassen müssen, unter letzterem Gesichtspunkte immer und immer wieder geprüft zu werden. Im letzten halben Jahrhundert sind ehedem besonders hochgehaltene Schriftsteller wie Isokrates nnd Virgil stark zurückgedrängt worden, auch Cicero zu Gunsten von Sallust und Tacitus. Warum

sollen nicht Wandelungen dieser Art sich auch weiterhin vollziehen unter der Einwirkung des sich ändernden Geschmackes der Zeit (Hor. a. p. 60—62)? Segen könnten wir uns aber nicht versprechen von einer wesentlichen Änderung des Bestehenden, durch eine lange Erfahrung als gut Erprobten. Dafs in Summa etwas mehr gelesen werden möchte, als zur Zeit gemeinhin an preufsischen Gymnasien gelesen wird, darüber scheint man in Preufsen nachgerade ziemlich einig zu sein.

Wird es recht verstanden werden, wenn ich im Anschlusse an diese meine Ausführungen auf die kürzlich erschienenen Reden und Vorträge von Ulrich v. Wilamowitz-Möllendorff hinweise? Direkt berührt sich der Inhalt dieser gehaltreichen Sammlung ja nicht mit den Anregungen, die ich im vorstehenden bescheidentlich zu geben versucht habe. Ich bilde mir aber ein, dafs diese sich entschieden in der Richtung bewegen, die der geistvolle Meister der Philologie in jenen Aufsätzen der Philologie unserer Tage vorgezeichnet hat. Kundigen wird es nicht entgangen sein, dafs im Vorstehenden hier und da stillschweigend Ratschläge abgewehrt worden sind, die v. Wilamowitz unseren Gymnasien wohlmeinend erteilt hat. Geschehen ist das aber doch nur unter schulmäfsigen Gesichtspunkten auf Grund von Erfahrungen der Schulpraxis. Dieser Dissensus auf einem Gebiete, das dem Universitätslehrer füglich fern liegen darf, thut aber meiner herzlichen Übereinstimmung mit den Bestrebungen Ulrichs v. Wilamowitz im allgemeinen keinen Abbruch. Vielseitigkeit des Interesses, Weite des Blicks und Herzenswärme zeichnen jeden Aufsatz der Sammlung aus, welches Thema er auch behandle. Wie wohlthuend berührt das in einer Zeit, in der Philologisches manchmal gar eng und grämlich, selten begeistert behandelt wird!

'Die Partikel ἄν und die Entelechie des Aristoteles, die heiligen Grotten Apollons und der Götze Besas, das Lied der Sappho und die Predigt der heiligen Thekla, die Metrik Pindars und der Mefstisch von Pompeji, die Fratzen der Dipylonvasen und die Thermen Caracallas, die Amtsbefugnisse der Schultheifsen von Abdera und die Thaten des göttlichen Augustus, die Kegelschnitte des Apollonios und die Astrologie des Petosiris: alles, alles gehört zur Philologie, denn es gehört zu dem Objekte, das sie verstehen will, auch nicht eines kann sie missen' sagt er S. 105. Kein einzelner Kopf kann natürlich alles das zugleich umfassen, aber das Bestreben, möglichst viel davon sich anzueignen, möchte jeden Philologen doch beseelen. 'Dem Kleinmut und der Verzagtheit der Philologen wollte ich entgegentreten' sagt er an einer anderen Stelle der gehaltreichen Rede von 1892 (S. 115). Dank ihm dafür! Solche Herzstärkung braucht heutzutage mancher; das giefst frisches Öl auf halb schon erloschene Fackeln der Begeisterung.

Lenke ich wieder ein in die Pfade meines Themas, so ist klar, dafs Lehrer, die im Sinn und Geist des Berliner Meisters Philologen sind und als solche sich bethätigen wollen, sich ganz von selbst zu synchronistischen Litteraturbetrachtungen getrieben fühlen müssen, nur dafs sie für sich viel mehr dabei erwägen werden, als sie Schülern je bieten dürfen. Es wird ihnen nicht möglich

sein, römisches Geistesleben je ganz isoliert zu betrachten; unwillkürlich werden sie sich gegenwärtig halten, welche geistige Arbeit gleichzeitig oder vorher in Athen, Alexandria, Pergamum, in Milet und auf Rhodus gethan worden ist, indem sie die Fäden überschauen, die vom Osten nach dem Westen zu gesponnen worden sind und umgekehrt. Reden doch die oben mit Rücksicht auf den Schulunterricht angeführten Jahre 150, 30 u. s. w. noch eine ganz andere Sprache zu dem Jünger der Wissenschaft als zu dem auf Selbstbeschränkung angewiesenen Schulmanne!

Allzu ängstlich braucht übrigens, meinen wir, ein begeistert aus dem Vollen heraus gebender Lehrer nicht zu sein, dafs nicht gelegentlich etwas zu Spezielles ihm mit entschlüpfe. Was die Geister belastet, ist das Eintönige, Mechanische, der Notizenkram, der aufgenommen werden soll, ohne dafs er wirklich verdaulich ist (zusammenhangslose Jahreszahlen, Namen, Titel u. s. w.). Wird etwas ansprechend geboten, so dafs es jugendliche Geister fesseln kann, so wird es fröhlich von ihnen hingenommen, auch wenn es nicht gerade streng zum Lehrpensum gehört. Didaktische Beckmesser werden es, um ein Beispiel anzuführen, ungehörig finden, dafs die Schrift des Celsus De medicina, wie die Dinge heutzutage liegen, auf Gymnasien je erwähnt werde. Ob mit Recht, bleibe dahingestellt. Jedenfalls wird kein Primaner es aber übel, mancher vielleicht sehr beifällig vermerken, wenn dieser bis in das XIX. Jahrh. hinein so viel gelesene römische Mediziner als Zeitgenosse des Seneca gelegentlich einmal miteingeführt wird.

Aber woher die Zeit gewinnen für derartige Exkurse, da sie kaum reicht zur Bewältigung des Nötigen? Ich antworte: Sie wird sich finden, wenn der Kreis des nach weitverbreiteter Ansicht Nötigen verengt wird durch Ausscheidung alles überlieferten Plunders. Darunter verstehe ich verzettelte Notizen aus alten Chronisten und Sammlern, denen nur ein Phantast Leben einhauchen kann durch willkürliche Ausmalerei, ein Gestrüpp, das besonders reichlich wuchert um die dunklen Anfänge wie der Geschichte, so der Litteratur. In dankenswerter Weise hat das eingangs erwähnte Realienbüchlein von M. Wohlrab nach dieser Seite gründlich ausgereutet. Ob derartiges wohl überall auch aus dem Unterrichte verschwunden ist? Zwischen Q. Fabius Pictor und Cäsar führt das genannte Buch als Geschichtschreiber nur den Verf. der Origines auf, zwischen Livius Andronicus und Plautus einzig den Cn. Naevius. Geburts- und Todesjahre werden nicht angegeben bei Ennius, Terenz, Lucrez, Catull, Tibull, Properz u. s. w. Wird in solcher Weise, was wir nur gutheifsen können, herzhaft gelichtet, so wird wohl Zeit übrig bleiben, um einem Seneca, einem älteren Plinius ein paar Stunden zu widmen, wie bei ähnlicher Behandlung der Minutien der griechischen Litteratur recht wohl die entsprechende Stundenzahl wird gewonnen werden können für Aristoteles, für die wichtige Metaphysik der Stoa, für Plutarch, Polybius, vielleicht auch für manchen weiteren Koryphäen noch je nach dem Stande der Klassen, vor allem aber, denn davon hängt doch der Segen zumeist ab, — nach dem Wollen und Können des Lehrers.

ZUR BEHANDLUNG DER GRIECHISCHEN TEMPUSLEHRE

Von Paul Dörwald

'Auszuscheiden aus dem grammatischen Unterricht ist alles, was im Lateinischen bereits vorweggenommen ist und nicht dem Zweck der Lektüre dient, insbesondere fallen fast alle allgemeinen Begriffsbestimmungen weg.' So die preufsischen Lehrpläne auf S. 28, und man wird der hier für den grammatischen Unterricht im Griechischen aufgestellten Norm seine Zustimmung nicht versagen können. Freilich läfst sie der praktischen Deutung einen ziemlichen Spielraum, auf ihre richtige Interpretation wird also alles ankommen. Dafs in der Kasuslehre beispielsweise eine systematische Durchnahme des Gebrauches des prädikativen Accusativs bei den Verben des Machens, Ernennens u. s. w. mit Rücksicht auf die lateinische Grammatik zu unterbleiben hat, ist ohne weiteres klar, ebenso dafs die Regeln über den Genetiv bei den Verben des gerichtlichen Verfahrens (aufser den mit κατα zusammengesetzten), über den Dativ als modal, instrumental, kausal durch kurzen Hinweis auf das Lateinische zu erledigen sind, dafs manche Regeln aus der Lehre von den Modi (wie Conj. hort., dubit., auch Imp.), vom Infinitiv und vom Partizip keine eingehende Behandlung fordern. Anderseits sind Begriffsbestimmungen wie etwa der Modi, des Infinitivs und des Partizips, auch der Kasus aus dem Unterricht auszuschliefsen. Und doch wird man ganz ohne Eingehen auf die Natur dieser gramm. Kategorien nicht auskommen können, aber es dürften schon die einfachsten Fingerzeige genügen, etwa um αἰσχύνομαι λέγων und λέγειν zu unterscheiden oder um die Bedeutung des Mod. potent. als der subjektiven Aussageform klar zu machen. Nur ein Kapitel der griechischen Grammatik verlangt meiner Meinung nach ein Zurückgehen auf grammatische Grundbegriffe, da in ihm der Hinweis auf das Lateinische versagt und ohne tieferes Verständnis des Sprachgesetzes der Sprachgebrauch dem Schüler nicht klar wird: das ist die Lehre vom Tempusgebrauch. Ihr sollen die folgenden Zeilen gewidmet sein.

Vorausgeschickt sei die Bemerkung, dafs es mir — wie schon die Stelle zeigt, an der dieser Aufsatz zum Abdruck kommt — im folgenden nur um die Unterrichtspraxis zu thun ist; eine wissenschaftliche Erörterung der griechischen Tempuslehre liegt mir ganz fern.[1])

[1]) Diese Verwahrung halte ich für nötig, da mein im Gymnasium XVII Sp. 114 ff. erschienener kleiner Aufsatz: Zur griechischen Tempuslehre, in welchem ich die schulmäfsige Unterscheidung der Modi des Aorist- und des Präsensstammes in Anknüpfung an P. Cauers

Auch in der griech. Tempuslehre wird man von jeder entbehrlichen 'Begriffsbestimmung' absehen müssen, ein 'System' derselben wird nicht anzustreben sein; was dagegen unbedingt zu erreichen nötig ist, das ist das Verständnis der griech. Tempora in ihrer eigentümlichen Gebrauchsweise, namentlich der Formen des Perfektstammes und des Unterschiedes der Formen des Präsens- und des Aoriststammes. Dazu bedarf es anch keines grofsen Apparates, auch nicht an terminis; je knapper die Merkmale der Tempusformen gefafst werden können, um so besser.

Von vornherein müssen wir den Schüler darüber aufklären, dafs die Benennung der Tempora in der griech. Grammatik von der in der lateinischen üblichen abweicht, dafs griech. und lat. Perfekt sich ganz und gar nicht decken, dafs ferner das Paradigma der Formenlehre ihn irreleiten kann, wenn es von einem Konjunktiv Praesentis und Aoristi spricht. Die griech. Tempnslehre hat einznsetzen mit den Tempusstämmen. Über diese wird man systematisch zu sprechen haben im Anschlufs an die Formenbildung; der Gebrauch der einzelnen Tempusformen läfst sich dann auf Grund des in der Lektüre gesammelten Materials behandeln.

Von den drei Tempusstämmen besprechen wir an erster Stelle den Perfektstamm und seine Formen. *Οὗτοι ἔλεγον, ὅτι Κῦρος μὲν τέθνηκεν* heifst es Xen. Anab. II 1 § 3 und ist zu übersetzen: 'Diese meldeten, dafs K. gefallen sei'; dagegen würde die geschichtliche Thatsache etwa in einem Satze 'K. der J. ist in der Schlacht bei Kunaxa gefallen' nicht durch das griech. Perfekt, sondern durch den Aorist auszudrücken sein. Denn das Perfekt entspricht keineswegs unserem (auch nicht dem lat.) Perfekt, ebensowenig das Plnsquamperfekt dem lat. und deutschen Tempus gleichen Namens; die Formen des Perfektstammes bezeichnen überhaupt keine Handlung, sondern den aus der Handlung sich ergebenden Zustand (vgl. das lat. Perf. praesens). Diese Wahrheit ist an besonders deutlichen Beispielen, wie sie die Grammatiken bieten, einzuüben: *τεθνάναι* 'tot sein', *πεφευγέναι* 'in Sicherheit sein' u. s. w. Überhaupt empfiehlt es sich, das Perfekt durch das deutsche Präsens, das Plnsquamperfekt durch ein Präteritum übersetzen zu lassen, was in den meisten Fällen möglich ist.

Wir üben das an Beispielen aus der Lektüre des Sommersemesters der II[a], in dem dieses grammatische Pensum zur Behandlnng gelangt, nämlich aus Herodot VI—VIII; einige seien hier hergesetzt: *τέθαπται δὲ Κίμων πρὸ*

Grammatica militans zu verteidigen suche, von H. Meltzer, ebenda Sp. 329 ff., dahin mifsverstanden worden zu sein scheint; sonst würde dieser u. a. wohl kaum von einem 'Aorist der freischwebenden Situation', von 'incohativ-(inzeptiv-)conativer' und 'kursiv-terminativdurativer' Grundbedeutung des Präsensstammes gesprochen haben, lauter Dingen, vor denen der Himmel unsere Jugend in Gnaden bewahren wolle! Auch ist es für die Unterrichtszwecke ohne Belang, welche Bedeutung den einzelnen Temporibus im Hinblick auf das Sanskrit u. s. w. von Hause aus eigen gewesen sein mag; das Verständnis der griech. Tempusformen hat lediglich der Lektüre zu dienen, das Verständnis der griech. Schriftwerke ist der einzige Zweck auch der griech. Tempuslehre; einen Selbstzweck dieses Unterrichts vermögen wir nicht anzuerkennen.

τοῦ ἄστεος VI 103 = 'liegt hegrahen', ebenso *καταντίον δ' αὐτοῦ αἱ ἵπποι τεθάφαται* ebenda; — *ἢν μέν γε ὑποκύψωσι τοῖσι Μήδοισι, δέδεκται, τὰ πείσονται παραδεδομένοι Ἱππίῃ* VI 109 = 'ist klar'; — *ταῦτα ὦν πάντα ἐς σὲ νῦν τείνει καὶ ἐκ σέο ἤρτηται* ebenda = 'hängt ah'; — *προσγενομένης δὲ τοῦ πολεμάρχου τῆς γνώμης ἐκεκύρωτο συμβάλλειν* VI 110 = 'war heschlossene Sache'; — *ὡς δέ σφι διετέτακτο* VI 112 = 'als alles stand', so oft *ἐτετάχατο* = 'standen'; — *καὶ μᾶλλον ὥρμητο* VII 1 = 'war erst recht entschlossen'; — *χώρης τε, τῆς νῦν ἐκτήμεθα, οὐκ ἐλάσσονα* VII 8 α = 'besitzen'; — *ἀλλ' ὁ μὲν τετελεύτηκε καὶ οὐκ ἐξεγένετο αὐτῷ τεμωρήσασθαι* VII 8 β = 'ist nicht mehr am Leben', ein besonders charakteristisches Beispiel wegen des folgenden Aoristes = 'ist ihm nicht vergönnt gewesen'; — *δεδόξωσθε γὰρ πρὸς αὐτοῦ ἄνδρες εἶναι ἀγαθοί* VII 135 = 'stehet in dem Rufe'; — *διξῶν γάρ οἱ ἐόντων πρεσβυτέρων ἀδελφεῶν ἀπελήλατο τῆς φροντίδος περὶ τῆς βασιληίης* VII 205 = 'der Gedanke ... lag ihm fern'; — *τοὺς ἀπεστεῶτας Αἰγυπτίους* VII 4 = 'die ahtrünnigen Ä.'; — *τοὺς κατοικημένους* VII 9 = 'wohnhaft'; — endlich *ἀλλὰ γὰρ ἐς τοὺς πολεμίους τῷ θεῷ εἰρῆσθαι τὸ χρηστήριον* VII 143 = 'sei gemeint', dagegen kurz vorher *χρησθῆναι* mit Bezug auf die von dem Gotte gewählte Fassung des Spruches.

Nie bezeichnet das Plusquamperfekt wie das unsrige die Vorvergangenheit; diese auszndrücken fehlt es dem Griechen an einer eigenen Tempusform, es findet sich dafür regelmäfsig der Ind. Aoristi (bzw. das Impf.); die Vorzeitigkeit mufs aus dem Zusammenhange erschlossen werden. Einige bezeichnende Beispiele mögen das erläutern: *ἔχοντες Ὀνομάκριτον ἄνδρα Ἀθηναῖον ...· ἐξηλάσθη γὰρ ὑπὸ Ἱππάρχου τοῦ Πεισιστράτου ὁ Ὀνομάκριτος ἐξ Ἀθηνέων* VII 6 = 'war vertrieben worden'; — *οἱ δὲ Ἕλληνες ἐν μέρεϊ ἕκαστοι ἐμάχοντο πλὴν Φωκέων· οὗτοι δὲ ἐς τὸ ὄρος ἐτάχθησαν φυλάξοντες τὴν ἀτραπόν* VII 212 = 'waren gestellt worden'; — *Ξέρξης ἔπεμπε Ὑδάρνεα ...· τὴν δὲ ἀτραπὸν ταύτην ἐξεῦρον μὲν οἱ ἐπιχώριοι Μηλιέες* VII 215 = 'hatten (näml. schon vor Jahren) ausfindig gemacht'; — *τὸ μὲν γὰρ ἔρυμα τοῦ τείχεος ἐφυλάσσετο* VII 223 = 'war besetzt gehalten' (näml. *ἀνὰ τὰς προτέρας ἡμέρας*); — hesonders charakteristisch ist das folgende Beispiel: *ἔμαθον δέ σφεας οἱ Φωκέες ὧδε ἀναβεβηκότας· ἀναβαίνοντες γὰρ ἐλάνθανον οἱ Πέρσαι τὸ ὄρος* VII 218: das Perfektpartizip bedeutet 'dafs sie ohen waren', dagegen entspricht das Impf. *ἀναβαίνοντες ἐλάνθανον* unserem 'hinaufgestiegen waren d. P. unbemerkt'. Steht in solchen Fällen das Plusquamperfekt, so hat es immer die Bedeutung des Zustandes, nicht der voransgegangenen Handlung, so *Ἀθηναίοισι δὲ τεταγμένοισι ἐν τεμένεϊ Ἡρακλέος ἐπῆλθον βοηθέοντες Πλαταιέες πανδημεί· καὶ γὰρ ἐδεδώκεσαν σφέας αὐτοὺς τοῖσι Ἀθηναίοισι οἱ Πλαταιέες* VI 108 = 'standen unter dem Schutze d. A.', die Schliefsnng des Schutzhündnisses selbst wird denn anch sofort durch *ἔδοσαν δὲ ὧδε* = 'hatten sich nnter ihren Schutz gestellt' ausgedrückt.

Was von Hauptsätzen gilt, gilt ehenso von relativen Nebensätzen: *ἦγον δέ σφεας στρατηγοὶ δέκα, τῶν ὁ δέκατος ἦν Μιλτιάδης, τοῦ τὸν πατέρα Κίμωνα τὸν Στησαγόρεω κατέλαβε φυγεῖν ἐξ Ἀθηνέων* VI 103 = 'es getroffen

hatte'; — *τῇσι δὲ λοιπῇσι οἱ βάρβαροι ἐξανακρουσάμενοι καὶ ἀναλαβόντες ἐκ τῆς νήσου, ἐν τῇ ἔλιπον, τὰ ἐξ Ἐρετρίης ἀνδράποδα περιέπλεον Σούνιον* VI 115 = 'zurückgelassen hatten'; — *Ἀθηναίοισι γινομένων χρημάτων μεγάλων ἐν τῷ κοινῷ, τὰ ἐκ τῶν μετάλλων σφι προσῆλθε τῶν ἀπὸ Λαυρείου* VII 144 = 'eingekommen waren'; — *πυθόμενος, ἐπ' οἷσι ἦλθον* VII 146 = 'gekommen waren'. Ebenso entspricht unserem Plusquamperfekt in temporalen Nebensätzen der Aorist Ind.: *Ἀθηναῖοι δὲ ὡς ἐπύθοντο ταῦτα, ἐβοήθεον* VI 103 = 'erfahren hatten' u. s. w. Darüber ist später noch eingehender zu sprechen.

Entsprechend steht, wo wir das Perfekt setzen und der Anfänger es auch im Griechischen erwartet, der Aorist (bzw. das Impf.), um Thatsachen der Vergangenheit zu bezeichnen. Auch hierfür seien Beispiele angeführt: *τοῦ δὲ εἵνεκα τούτων ἐπεμνήσθην, φράσω* VII 34 = 'erwähnt habe'; — *ἐγὼ δὲ ἐπείτε παρέλαβον τὸν θρόνον τοῦτον, ἐφρόντιζον* VII 8 α = 'ist meine Sorge immer darauf gerichtet gewesen'; — *ἐξ οὗ ἐγένοντο Ἀθηναῖοι* VI 109 = 'seitdem es Ath. gieht'; — *ἐπείτε δὲ ἐς τὸ ἀναιδέστερον ἐτράπευ* VII 39 = 'dich gewandt hast'; — *ἀρχῆθεν ἠπιστάμην* VII 104 = 'habe gewufst'; — *ἐγὼ ἐπείτε ἐξῆλθον* VII 29 = 'verlassen hahe'; — *τὸ μὲν γὰρ δοῦλος εἶναι ἐξεπίστεαι, ἐλευθερίης δὲ οὔκω ἐπειρήθης* VII 135 = 'hast versucht'.

Ebensowenig ist endlich die Vergangenheit durch das Perfekt in den Infinitiven und Partizipien bezeichnet, vielmehr lesen wir: *διατελέειν ἀπὸ τούτου τοῦ χρόνου ἐόντα τυφλόν* VI 117 = 'sei blind gehliehen'; — *οὔνομα δέ οἱ εἶναι Τιμοῦν* VI 134 = 'sei gewesen'; — *αὐτῷ δὲ ἀπιέναι οὐ καλῶς ἔχειν* VII 220 = 'sei gewesen'; — *τοῦτο δὲ φεύγοντα Ἐπιάλτην ταύτην τὴν αἰτίην οἴδαμεν* VII 214 = 'geflohen ist'.

Wir wenden uns jetzt der Unterscheidung des Aorist- und des Präsensstammes zu. Beispiele wie

ἀποθανεῖν sterhen, *ἀποθνήσκειν* im Sterhen liegen,
πεσεῖν fallen, *πίπτειν* im Fallen begriffen sein

u. ä. hieten alle Grammatiken. Ich pflege bei dieser Besprechung von der Formenlehre auszugehen und eine Reihe von Beispielen wie

γνῶναι — γι-γνώ-σκ-ειν,
μαθεῖν — μανθ-άν-ειν,
δοῦναι — δι-δό-ναι,
ἆραι — αἴρειν u. s. w.

zusammenstellen und an ihnen die Tempusstämme miteinander vergleichen zu lassen. Da ergieht sich, dafs der Präsensstamm gegenüher dem Aoriststamm eine lautliche Verstärkung zeigt, sei es ein ursprüngliches j (Verba liquida u. muta) oder *αν* oder *σκ* u. ä., oder auch eine Reduplikationssilbe. Dafs übrigens zuweilen auch die Sache umgekehrt liegt, vgl. *ἀγαγεῖν* und *ἄγειν*, und dafs die Verba pura kein verstärktes Präsens dem Aorist gegenüher zeigen, kann das Gesetz nicht umstofsen, wie es auch für die Schulzwecke gleichgültig ist, welches das Verhältnis der griech. Tempusbildung zur indogermanischen ist. Diesen lautlich verstärkten Präsensstammformen entspricht thatsächlich eine

zeitliche Verstärkung der Bedeutung: 'sterben' ist *ἀποθανεῖν*, *ἀποθνήσκειν* dagegen 'noch immer sterhen', 'im Sterhen sein', liegen', *φυγεῖν* ist 'entfliehen', *φεύγειν* dagegen 'heim Entfliehen sein' d. h. 'noch oder schon fliehen', 'auf der Flucht, 'in der Verbannung sein' oder 'zu fliehen suchen', so dafs der Aoriststamm die Handlung an sich, der Präsensstamm sie als dauernd bezeichnet. Nun entwickelt sich aus diesem Gegensatze der heiden Tempusstämme, wie anch die Grammatiken es aussprechen, ein zweiter, nämlich dem Präsensstamm als dem Ausdruck der Dauer tritt der Aorist-(oder Verbal-)stamm als die Bezeichnnng des hlofsen Eintritts der Handlung, als Aoristus ingressivus entgegen: dem *φεύγειν* 'auf der Flucht sein' entspricht *φυγεῖν* 'auf die Flucht sich begehen', dem *ἄρχειν* 'Herrscher sein' *ἄρξαι* 'H. werden', dem *ἔχειν* 'haben' *σχεῖν* 'erhalten'. So drückt im Gegensatz znm Präsensstamm der Aorist die Handlung zugleich als heginnend aus.[1])

Wir hleiben also getrost hei der 'alten Lehre', deren Kenntnis dem Schüler doch in 99 von 100 Fällen das richtige Verständnis des Textes ermöglicht, und sagen: der Aoriststamm hezeichnet 1) die Handlnng schlechthin, 2) die Handlung als eintretend, den Beginn der Handlung, der Präsensstamm drückt die Dauer aus. Dafs von diesen beiden Tempnsstämmen (wie auch vom Perfektstamm) die Zeitstufe nur im Indikativ Ausdruck gewonnen hat und auch da ihre Aushildung unvollständig ist, dafs nur die mit dem Augment versehenen Formen die Vergangenheit bezeichnen u. s. w., das lehren die Grammatiken. Statt dies auszuführen, hehe ich im folgenden erlänternde Beispiele aus der Herodotlektüre heraus.

Als ingressiv erscheint der Aorist in den folgenden Sätzen: *Μιλτιάδης, τοῦ τὸν πατέρα Κίμωνα τὸν Στησαγόρεω κατέλαβε φυγεῖν ἐξ Ἀθηνέων Πεισίστρατον τὸν Ἱπποκράτεος* VI 103 = 'in die Verhannung gehen zu müssen', dagegen im nächsten Satze: *καὶ αὐτῷ φεύγοντι . . . συνέβη* 'als er in der V. lebte'; — *ἀναστενάξας εἶπε πρὸς τοὺς παραστάτας* VI 107 = 'seufzte er auf'; — *αἰτίη δὲ ἔσχε Ἀθηναίοισι* VI 115 = 'wurde laut'; — *ὥς σφι ἡσυχίη τῆς πολιορκίης ἔσχε* VI 135 = 'eintrat'; — *ἔσχον ἐν στόμασι* VI 136 = 'begannen im Munde zu führen'; — *ἦσαν γὰρ Δαρείῳ καὶ πρότερον ἢ βασιλεῦσαι γεγονότες τρεῖς παῖδες* VII 2 = 'König geworden war'; ebenso *καὶ βασιλεύσαντι ἕτεροι τέσσερες*; — *δοκέειν δέ μοι καὶ ἄνευ ταύτης τῆς ὑποθήκης ἐβασίλευσεν ἂν Ξέρξης* ebenda = 'wäre König geworden'; dagegen *ἀλλὰ γὰρ . . . συνήνεικε αὐτὸν βασιλεύσαντα τὰ πάντα ἓξ τε καὶ τριήκοντα ἔτεα ἀποθανεῖν* VII 4 = 'nachdem er König gewesen war'; — *τῶνδε δὲ εἵνεκα μέμνημαι τούτων μούνων, ὅτι Θεομήστωρ μὲν διὰ τοῦτο τὸ*

[1]) Ob dieses Merkmal an sich im Aorist liegt oder nicht, kann nns gleichgültig sein, thatsächlich ist doch *πλουτῆσαι* 'reich werden' so viel als 'reich zn sein anfangen', *νοσῆσαι* 'erkranken' = 'krank zu sein beginnen', ebenso bezeicbnen *σιγῆσαι*, *γελάσαι*, *οἰηθῆναι*, *ἐπιθυμηθῆναι* die Handlung in ihrem Beginn. Wissenschaftlicbe Exaktheit, von der man ührigens anf dem Gehiete der Tempuslehre des Griechiscben kaum sprecben darf angesichts des 'Nacbtastens' nnd 'Abfühlens' der 'Neueren', erstreben zn wollen, wäre hier nicht blofs unfrucbtbares Theoretisieren, sondern ein Unterricht, der von 'resultativ-perfektiven-komplexiven' n. s. w. Temporibns bandelte, geradezn grober Unfug.

ἔργον Σάμου ἐτυράννευσε VIII 85 = 'Tyrann geworden ist'; — *κατὰ δὲ Ἀρτεμισίην τάδε ἐγένετο, ἀπ' ὧν εὐδοκίμησε μᾶλλον ἔτι παρὰ βασιλέϊ* VIII 87 = 'Ruhm erworben hat'; — *οἱ μὲν δὴ ταῦτα τῆς νυκτὸς οὐδὲν ἀποκοιμηθέντες παραρτέοντο* VIII 76 = 'ohne sich zur Ruhe zu begeben'; — *ἵνα μηδὲ καὶ οὗτοι μηδίσωσι, ἢν αὐτοὺς πυνθάνωνται ὑπερβαλλομένους* VII 206 = 'auf die Seite der M. träten'. Zn diesen Beispielen stellen wir noch einige von Verben der geistigen Thätigkeit sowie des Affekts und seiner Äufserung: *καὶ ταῦτα μὲν ... Ἀθηναῖοι καταστάντων σφι ἤδη τῶν πραγμάτων πιστεύσαντες εἶναι ἀληθέα ἱδρύσαντο ὑπὸ τῇ ἀκροπόλει Πανὸς ἱρόν* VI 105 = 'die Überzeugung gewonnen hatten'; — *εἰ μὴ ἄρα καὶ πρότερον κατ' ὁδὸν γνόντα, ἐπ' οἵους ἄνδρας ἀναγινώσκεις βασιλέα στρατεύεσθαι* VII 10 *θ* = 'zu der Erkenntnis gekommen'; — *θυμωθείς* VII 11 n. 210 = 'in Zorn geraten'; — *θωμάσας* VII 28 = 'verwundert'; — *ἡσθείς* VII 29 = 'erfreut'; *καταρρωδήσαντες* VII 38 u. 139 'von Furcht ergriffen', ebenso *δείσας* VII 32 u. 213; — *φθονήσας* VII 10 *η*; — *γελάσας* VII 103; — *αἰδεσθείς* VII 141; — *Ξέρξης, ἐπεὶ ἠριθμήθη τε καὶ διετάχθη ὁ στρατός, ἐπεθύμησε αὐτός σφεας διεξελάσας θεήσασθαι* VII 100 = 'wurde von dem Verlangen ergriffen' und so oft.

Dem Aoristgebrauch stellen wir charakteristische Beispiele für den Sprachgebrauch des **Durativstammes** gegenüber: *ὡς δὲ οὐκ ἐφαίνετό οἱ ὁ ὀδών* VI 107 = 'sich nicht zeigen wollte'; — *οἱ δὲ οὐ δεκόμενοι ἔλεγόν σφι τάδε* VI 108 = 'wollten sie nicht anfnehmen und'; — *ὡς δὲ δίχα τε ἐγίνοντο καὶ ἐνίκα ἡ χείρων τῶν γνωμέων* VI 109 = 'zu siegen drohte'; — *στελλομένου δὲ Δαρείου ἐπ' Αἴγυπτον καὶ Ἀθήνας* VII 2 = 'mit den Rüstungen beschäftigt war', ebenso *παρασκευαζόμενον* VII 4; — *φεύγειν ἔων* VI 113 = 'liefsen sie ruhig fliehen'; — *ὁ δὲ ἐλπίζων Σκύθας τοὺς νομάδας καταστρέψεσθαι ἐμοί τε οὐκ ἐπείθετο* VII 10 *α* = 'wollte nicht folgen'; — *πέμπτῃ δέ, ὡς οὐκ ἀπαλλάσσοντο* VII 210 = 'nicht abziehen wollten', 'immer nicht abzogen'; — *ὁ δὲ ἀπολυόμενος ἔφη* VIII 59 = 'suchte sich zu rechtfertigen'; — *ἐνθαῦτα Θεμιστοκλέης ὡς ἡσσοῦτο τῇ γνώμῃ ὑπὸ τῶν Πελοποννησίων* VIII 75 = 'sich überstimmt sah'; — *ὁ δὲ ἀποπεμπόμενος αὐτὸς μὲν οὐκ ἀπέλιπε* VIII 221 = 'da ihn Leonidas wegschicken wollte'; — *τῶν τινες Φοινίκων ... ἐλθόντες παρὰ βασιλέα διέβαλλον τοὺς Ἴωνας* VIII 90 = 'suchten zu verleumden'; — *αὐτὸν ἀπὸ ταύτης τῆς ἀγγελίης θυσίῃσι ἐπετείοισι καὶ λαμπάδι ἱλάσκονται* VI 105 = 'snchen zu versöhnen' d. h. 'verehren'; — *καὶ τούτοισί σε ἐγὼ δωρέομαι* VII 28 = 'will beschenken'. In diesen letzten Beispielen spricht man wohl von einem **Praesens** und **Imperf. de conatu**. Doch ist das unnötig. Hat der Schüler die Tempora des Präsensstammes erst in ihrer eigentümlichen Bedeutung als Durativformen im Gegensatz zu den Formen des Aoriststammes verstanden, so erscheint ihm das Praesens, Imperf. de conatu nicht als etwas Besonderes, sondern er wird, wie die obigen Beispiele zeigen, ohne weiteres ein 'wollen', 'snchen' o. ä. für die Übersetzung dieser Tempora verwenden.

Im übrigen unterscheiden sich Imperf. nnd Ind. Aor. im Gebrauch nicht

wesentlich anders als im Lateinischen Imperf. und Perf. hist.: der Aorist erzählt Geschehnisse, das Imperf. stellt Zuständliches (im weitesten Umfange des Wortes) dar; ersterer antwortet auf die Frage: was geschah dann?, letzteres auf die Frage: was war da?, ist also Tempus für alle Naturbeschreibungen und -schilderungen, für den Ausdruck von Gemütszuständen, Meinungen u. ä. Dafs im einzelnen das Griechische dem lat. Sprachgebrauche nicht entspricht, dafs es seine Besonderheiten hat, wie z. B. dafs die Verba des Erzählens, Berichtens u. ä. mit Vorliebe in das Impf. treten, kann nicht verwnndern, braucht aber im Unterricht kaum besonders hervorgehoben zu werden.

Zn den Modi des Präsens- und des Aoriststammes gehört anch der Imperativ. Er wird in den Grammatiken besonders besprochen; die Unterscheidung der beiden Imperative hat aber nichts Auffälliges, insofern der Aorist zu einmaligem, das Präsens zu andauerndem, wiederholtem Thnn (namentlich in Gnomen) auffordert. Einige bezeichnende Beispiele mögen folgen: *τὸν σύλλογον τόνδε διάλυσον, αὖτις δὲ προαγόρευε* VII 10 δ; — *σίγα καὶ μηδενὶ ἄλλῳ τὸν λόγον τοῦτον εἴπῃς* VIII 65; — *μὴ πύθῃ* VII 102; — *ὦ ἄνα, χρῆσον ἡμῖν* VII 141; — *ἄκουσον δὲ καὶ νῦν* VII 209; — *ἀντίθες γὰρ ἑκάτερον* VIII 60.

Im Dentschen und im Lateinischen haben die Modi der Tempora, namentlich in gewissen Kategorien von Nebensätzen, nämlich besonders den temporalen, hypothetischen nnd relativen, auch eine relative Funktion zu übernehmen: sie drücken eine Tempusbeziehung zwischen der 'Nebenhandlung' und der 'Hanpthandlung' aus, und zwar entweder die Gleichzeitigkeit oder die Vorzeitigkeit. Ist das auch im Griechischen der Fall? Kann der Grieche durch die Wahl verschiedener Tempora gleichfalls Gleichzeitigkeit und Vorzeitigkeit ausdrücken? Da das in den anderen genannten Sprachen für den relativen Tempuswert, wenigstens in der wichtigen Sphäre der Vergangenheit, gebränchliche Plusqnamperfekt, wie wir gesehen haben, in dieser Hinsicht ganz ausfällt, kann da der Grieche etwa im Indikativ im Bereich der Vergangenheit durch Aorist und Imperfekt die verschiedene Zeitrelation bezeichnen? Es ist keine Frage, dafs der Präsensstamm, wie er eine absolut dauernde Handlung bezeichnet, so anch deren relative Daner ansdrücken kann, d. h. die Gleichzeitigkeit mit einer anderen, der 'Haupthandlnng'. Ein paar Beispiele seien angeführt: *ὡς δ' ἐξήλαυνε τὴν στρατιήν, Πύθιος ὁ Λυδὸς . . . ἐλθὼν παρὰ Ξέρξην ἔλεγε· τάδε* VII 38 = 'als er beschäftigt war mit dem Ausrücken', d. h. der Abzng dauerte noch an, als das folgende Gespräch stattfand; — *ἤκουσας μὲν καὶ πρότερόν μευ, εὖτε ὁρμῶμεν ἐπὶ τὴν Ἑλλάδα, περὶ τῶν ἀνδρῶν τούτων* VII 209 = 'als wir auf dem Zuge gegen H. waren'. Fehlt diese Bezeichnung der Gleichzeitigkeit durch das Imperfekt, so ist durch den Aorist im temporalen Nebensatze zwar zunächst blofs das Eintreten der 'Nebenhandlnng' ausgesagt, aber da das Verhältnis der Gleichzeitigkeit nicht ausgedrückt ist, herrscht eben (selbstverständlich) das der Vorzeitigkeit[1]): *Ἀθηναῖοι δὲ ὡς*

[1]) Man kann bei dieser Gelegenheit auch die lateinischen Sätze mit nt, ubi u. s. w. c. ind. perf. besprechen, in welchen gleichfalls die Vorzeitigkeit nicht eigens ausgedrückt wird

ἐπύθοντο ταῦτα, ἐβοήθεον VI 103 = 'als sie erfahren hatten'; — *ἐπεὶ δὲ ἡ ἀγγελίη ἀπίκετο περὶ τῆς μάχης τῆς ἐν Μαραθῶνι γενομένης* VII 1 = 'als gekommen war', und so immerfort. Es entspricht in der Regel im temporalen Nebensatze der Indikativ Aoristi dem deutschen und lateinischen Plusquamperfekt, das Imperfekt dem (lat.) Imperfekt (und deutschen Präteritum). Das Entsprechende gilt von den Konjunktiven des Aorist und des Präsens in den hypothetischen (und temporalen, relativen) Nebensätzen mit *ἐάν* u. s. w.: *ἐπεὰν γὰρ ἀλλήλοισι πόλεμον προείπωσι* VII 9 *β* = 'wenn sie angesagt haben', dagegen *ἀντιώσονταί τοι ἐς μάχην, καὶ ἢν οἱ ἄλλοι Ἕλληνες πάντες τὰ σὰ φρονέωσι* VII 102 = 'wenn sie auf deiner Seite stehen'. So ist der Unterricht durchaus berechtigt zur Aufstellung der praktischen Regel: *ἐάν* (*ἐπειδάν* u. s. w.) c. coni. praes. ist gleich si (cum u. s. w.) c. fut. I, coni. aor. gleich fut. II. Endlich sind auch das Partizip Präs. und des Aor. so unterschieden, dafs das erstere die Gleichzeitigkeit, dieses die Vorzeitigkeit bedeutet. Vgl. einerseits in dem oben schon angeführten Beispiel VII 2 *στελλομένου δὲ Δαρείου* = 'als D. mit den Rüstungen beschäftigt war' und *λέγοντος δὲ αὐτοῦ ὁ Κορίνθιος στρατηγὸς Ἀδείμαντος ὁ Ὠκύτου εἶπε* VIII 59 = 'als er noch sprach', und anderseits *ταῦτα δὲ εἴπας καὶ ἐπιτελέα ποιήσας ἐπορεύετο αἰεὶ τὸ πρόσω* VII 30 = 'nachdem er so gesprochen u. s. w.'; — *συνεβάλετο ὢν ἐκ τοῦ ὀνείρου κατελθὼν ἐς τὰς Ἀθήνας . . . τελευτήσειν ἐν τῇ ἑωυτοῦ γηραιός* VI 107 = 'zurückgekehrt' u. s. w.

Dafs diese relative Tempusverwendung des Aorist- und Präsensstammes sekundär ist, dafs diesen Formen in erster Linie die Bedeutung des betreffenden Tempusstammes innewohnt, kann man zeigen an Beispielen wie dem obigen *διὸ ἐξήλασέ μιν ὁ Ἵππαρχος πρότερον χρεώμενος τὰ μάλιστα* VII 6 = 'der früher zu verkehren pflegte' d. h. 'verkehrt hatte', *Ξέρξης κάρτα τε ἥσθη τῇ γνώμῃ τῇ Ἀρτεμισίης καὶ νομίζων ἔτι πρότερον σπουδαίην εἶναι τότε πολλῷ μᾶλλον αἴνεε* VIII 69 = 'der sie . . . gehalten hatte'; — *οὐ φράσας . . ., ἀλλὰ φάς*, ersteres = 'ohne sich auszusprechen', letzteres = cum diceret.[1])

Was die Besonderheiten des griechischen Tempusgebrauches angeht, so möge hier bezüglich des Ind. Aor. darauf hingewiesen werden, wie er zuweilen durch unser Präsens zu übersetzen ist: *ὦ βασιλεῦ Μήδων, ἔπεμψαν ἡμέας Λακεδαιμόνιοι* VII 136 = 'schicken'; — *ἔπεμψέ με στρατηγὸς ὁ Ἀθηναίων* VIII 75 = 'schickt'; — *εὖ ἤγγειλας* VIII 50 = 'du bringst gute Kunde'; — *ὦ κακὲ ἄνθρωπε, σὺ ἐτόλμησας . . . μνήσασθαι περὶ σέο παιδός* VII 39 = 'du wagst es'.

Für den gnomischen Aorist bietet unsere Lektüre keine Beispiele, Herodot hat statt seiner die Verben *φιλέειν, ἐθέλειν* oder das Präsens, ein *δι' ὧν ἐφθάρησαν* VII 10 *ε* gehört nicht hierher, bezeichnet vielmehr das schnelle Eintreten des Ereignisses = 'so ist's flugs aus mit ihnen'. Im übrigen darf ich bezüglich des gnomischen Aoristes auf das von mir im 'Gymnasium' a. a. O.

[1]) Das gilt selbstverständlich in Fällen wie in dem von Meltzer a. a. O. Sp. 335 angeführten *παρὼν ἐρῶ* = 'da ich dabei war', schon weil hier gar kein anderer Tempusstamm zur Verfügung stand als der des Präsens.

Sp. 152 Gesagte verweisen, dem ich auch nach den Meltzerschen Ausführungen ebenda Sp. 335 ff. kein Wort hinzuzusetzen babe.

Schliefslich seien hier noch einige, auch in der Herodotlektüre begegnende, Eigentümlichkeiten des Präsens berührt, das wir perfektisch zu übersetzen pflegen, abgesehen von *ἥκειν* (VI 109. 116), in Beispielen wie: *μνημόσυνα λιπέσθαι, οἷα οὐδὲ Ἁρμόδιός τε καὶ Ἀριστογείτων λείπουσι* VI 109 = 'hinterlassen haben'; — *ὡς ἐγὼ πυνθάνομαί σευ* VII 101 = 'gehört babe'. Statt eines Futurs sodann steht das Präsens, um das sichere Eintreten eines Geschehnisses zu bezeichnen: *ἢν γὰρ σὺ γνώμῃ τῇ ἐμῇ προσθῇ, ἔστι τοι πατρίς τε ἐλευθέρη* VI 109; — *ἀλλ' ἢν τῇσι νηυσὶ ἐμβάλωσι ..., τοῦτο δέ, βασιλεῦ, γίνεται δεινόν* VII 10 *β*; — *εἰ τούτους τε καὶ τὸ ὑπομένον ἐν Σπάρτῃ καταστρέψεαι, ἔστι οὐδὲν ἄλλο ἔθνος ἀνθρώπων* VII 209; — *αὖτις δὲ Σαλαμὶς περιγίνεται* VIII 60 *β*. So anch öfter in Orakelsprüchen. Bezüglich des Futurs sei noch verwiesen auf Umschreihungen wie *ἔρχομαι φράσων* VI 109, ebenso *ἔρχομαι λέξων* VII 102, und auf den sehr bcliebten Gebrauch des Verbums *μέλλειν*, von dem in dcr Herodotlektüre viele Beispiele hegegnen.

Die vorstehende Darlegung sollte an einem Beispiel zeigen, wie man im griechischen Unterricht die Tempnslehre im Zusammenhang mit der Klassenlektüre etwa behandeln kann. Das Schwergewicht ist dabei auf die Herausarbeitnng der hauptsächlichen in Betracht kommenden grammatischen Begriffe gelegt worden, systematische Vollständigkeit lag aufserhalb des Zweckes dieser Zeilen.

ZUM LATEINISCHEN ELEMENTARUNTERRICHT

Von Wilhelm Becher

Der Kampf um das Berechtigungswesen, die mannigfaltigen Versuche von Reformschulen, vollzogene und bevorstehende Veränderungen der Lehrpläne haben Fachmänner und Laien veranlafst, hervorzutreten mit allerhand Vorschlägen für eine Anpassung der Unterrichtsweise an die neuen Zeitverhältnisse.

Die alten Sprachen sollen — das ist unsere Voraussetzung — des humanistischen Gymnasiums Hauptfächer sein und bleiben, und die alte Sprache des Untergymnasiums ist das Lateinische. Zwei Ziele verfolgt der lateinische Unterricht: sprachlich-logische Schulung und Einführung in das Verständnis der Schriftsteller und der antiken Kultur. Wenn die Zeichen nicht trügen, wird die Berechtigung des letzteren Zieles auch in Laienkreisen anerkannt. Dieses zu erreichen, streben auch die Reformschulen verschiedener Art, und die Lehrpläne weisen darauf nachdrücklicher hin als früher. Das sachliche Interesse, sagt man, soll das formale überwiegen. Nur so kann der Betrieb der alten Sprachen auf dem Gymnasium überhaupt für die Gegenwart nutzbar gemacht werden. Verlagsbuchhändler und Verfasser von Übungsbüchern haben sich in den Dienst dieser als gut erkannten Sache gestellt. Soll dem Schüler das Verständnis der Schriftsteller möglichst schnell erschlossen werden, so mufs schon der Elementarunterricht auf dieses Ziel hinarbeiten. So brachte man denn lateinische Lesebücher auf den Markt, die möglichst schnell zusammenhängende Stücke bieten. Man läfst den Schüler nicht mehr zunächst die erste Deklination lernen, sondern weist ihn an Wortgruppen und Sätzchen zunächst hin auf die Übereinstimmung in Genus, Numerus und Casus zwischen Substantivum und Attribut, Subjekt und Prädikatsnomen und im Numerus zwischen Subjekt und Prädikat. Danach bringt man unter einer Überschrift einige Sätzchen, die über einen gemeinsamen Begriff verschiedenes aussagen, ohne miteinander in engerem Zusammenhang zu stehen. Dann bietet man möglichst bald wirklich zusammenhängende Stücke unterhaltenden und belehrenden Inhalts. Auch eine Lesefibel mit bunten Bildern ist erschienen, die das Verständnis des Inhalts der Stücke durch die Anschauung unterstützen soll. Sind dann nebenbei die erste und zweite Deklination an Substantivum und Adjektivum geübt, so streut man schleunigst einige stilistische Regeln und den ganzen Indicativus Praesentis der ersten Konjugation, sowie Formen verschiedener Tempora verschiedener Konjugationen in den Vokabelschatz ein, um möglichst bald über die verschriene altmodische Eintönigkeit und Inhaltslosigkeit der Sätze und Übungs-

stücke hinauszukommen. Die zusammenhängenden Stücke werden immer länger; ja schon in Sexta dehnen sie sich über mehrere Lektionen, später über mehrere Abschnitte des grammatischen Lehrstoffes aus. Die dentschen Stücke bringen zu den lateinischen nicht nur eine formale, sondern eine inhaltliche Paraphrase. In Quarta nnd Tertia folgen dann Umschreibungen und Erweiterungen zu Cäsar, weitschichtig angclegte, zusammenhängende Darstellungen, in denen ein grammatisches Pensum verarbeitet ist, dessen Bewältigung Wochen nnd Monate in Anspruch nimmt. In aller Stille schleichen sich dabei sämtliche Regeln der Syntax mit ein, und nicht nur, um zu Gnnsten einer Glanzstelle einmal aufzutanchen, nein, sie wollen verarbeitet, verstanden und an späteren Stellen des Bnches wieder angewendet sein. Und damit der kostbare Zusammenhang der Übungsstücke nicht verloren gehe, möchte man sie alle übersetzen nnd, um das zu ermöglichen, auf Einüben der Formenlehre möglichst verzichten. Eine derartige Gestaltung der Übnngsbücher, sagt man, verlange schon die Rücksicht auf den Lehrer, der geistig veröden müsse, wenn er Jahre lang sich begnügen solle mit Sätzen wie 'aqnila habet alas' und 'aquilae sunt alae'. Und nur auf diesem Wege könne man die Schüler schnell und sicher auf das Verständnis von Nepos und Cäsar vorbereiten.

Gegen dieses sogenannte moderne System möchte ich hier Verwahrung einlegen. Ich bekenne mich offen als Anhänger der angeblich veralteten Methode, als Anhänger der Grundsätze Oskar Jägers, wie er sie in seinem pädagogischen Testament allen Nenerern zum Trutz und allen Schulmeistern zu Nntz dargelegt hat. Die angepriesene neue Methode ist ja gar nicht nen; ähnliche Versuche sind seit der Humanistenzeit in Menge gemacht worden. Dabei wird aber vollkommen das Bedürfnis der 9—14jährigen Gymnasiasten verkannt. Der Schüler soll und will zunächst auf dem Gymnasium im lateinischen Unterricht Lateinisch lernen, nicht mehr und nicht weniger. Das gewähre man ihm doch auch! Man halte ihn nicht auf mit stilistischen nnd syntaktischen Vorbemerkungen und belästige ihn nicht dnrch die Vorstellnng einer Menge antiker Götter und Menschen, die ihm zunächst doch nur leere Namen sind und kein Interesse bieten. Catilinas Schlechtigkeit und sämtlicher Konsuln Vorzüge und Mängel sind dem neugebackenen Gymnasiasten znnächst gleichgültig und sollen es anch seiu. Er hat genng anderen Lehrstoff zn verdauen. Die Merkmale und Standorte der Pflanzen, die Prosastücke nnd Gedichte des Lesebuchs, die Erzählnngen im Religions- und Gechichtsunterricht bieten ihm so viel Sachliches, dafs er heilfroh ist, wenn er im Lateinischen sich mit dem Reinformalen begnügen kann. Die geistreichen Sätze und zusammenhängenden Stücke veranlassen entweder eine Menge Fragen und Erklärungen und ziehen dann von der Hauptsache, der Deklination, Komparation und Konjngation das Interesse ab oder erzeugen Verwirrung, Überdrufs und Langeweile. Sie sind aufserdem eine höchst unangenehme Beigabe für das Haus, wo doch möglichst alle Familienglieder die Fortschritte des Lateiners verfolgen und nach Kräften unterstützen. Bringt nun das Übungsbuch in seinen Sätzen und zusammenhängenden Stücken eine Fülle von antiquarischen und historischen Notizen, so

müssen Mutter nnd Tanten dem fragelustigen Sextaner gar zu schnell bekennen: 'Ignoramus.' Und nur zu bald stellen sie dann ihre dankenswerte Unterstützung ein. Die Fülle von Vokabeln recht zweifelhaften Wertes, die durcb die Anlage der Übungsstücke bedingt ist, bringt ein zweites Moment der Überlastung für den lateinischen ABC-Schützen, ja sie zwingt schliefslich den Lehrer einen Unterschied zu machen zwischen Lehrstoff ersten und zweiten Grades und einen Teil der Vokabeln beiseite zu lassen, die dann in einem späteren Stücke plötzlich wieder auftauchen und nun erst noch einmal zum schleunigsten Wiedervergessen gesagt werden müssen. Der Schüler, der gewissenhaft gelernt hat, was zu lernen war, steht ratlos den Übersetzungsstücken gegenüber, wenn er nicht auf Schritt und Tritt vom Lehrer gegängelt wird.

Dieser Übelstand zeigt sich in verstärktem Mafse, wenn schon in Sexta und erst recht in Quinta und Quarta das syntaktische Pensum der Tertia eingeschmuggelt wird, wenn die unregelmäfsigen Verba fast verschwinden hinter den dafs-Sätzen, Nominativus cum Infinitivo und Prohibitiv. Auf diese Weise wird nicht dic Syntax als angenehme Zuthat neben der Formenlehre mit eingeprägt, sondern beides geht unverstanden an dem staunenden Schüler vorüber. In Tertia und Sekunda sitzt dann die Formenlehre nocb weniger als früher, und die Syntax macht die gleichen Schwierigkeiten wie ehedem.

Glücklich sind dann wenigstens die Schüler und Lehrer, die vor einem zweiten Phantasma neuer Richtung bewahrt worden sind: vor der kurzgefafsten Grammatik, die von Sexta bis Oberprima den Schüler begleiten soll. Ihre knappe Formulierung der Regeln ist für dcn Quartaner völlig unverdaulich und bietet dem Sekundaner und Primaner nicht den genügenden Aufschlufs über syntaktische und stilistische Feinheiten in Lektüre und Übersetzungsaufgaben. Adnotatenhefte müssen dann ergänzend hinzutreten.

Die Verkündiger dieses Ideals haben ja die sehr gute Absicht, den Schüler heimisch zu machen in seiner Grammatik, sie ihm lieb nnd wert zu machen und die Kosten der Schulbücher zu beschränken. Aber sie sehen nicht die Mängel der Sache, und deren sind sehr viele, nicht nur die obengenannten, die sich aus dem Inbalte ergeben. Vor allen Dingen: ein viel gebrauchtes Schulbuch kann nicht neun Jahre halten; es gerät von Jahr zu Jahr in einen schlimmeren Zustand, bis es schliefslich unbenutzbar wird. Das nachgekaufte Exemplar gehört dann einer neueren, mehrfach umgearbeiteten nnd gekürzten Auflage an, und hin ist das Ideal. Nun sagt man: 'Es mufs eben gehen. Mit dem alten Zumpt und Genossen ging es doch auch. Da benutzten sogar mehrere Generationen hintereinander ein Exemplar.' Jawohl! Aber die Verhältnisse waren wesentlich anders. Erstens war so ein Bnch sehr teuer, dafür in Papier und Einband um so dauerhafter. Trug es schliefslich die Spuren des Alters an sich, so nahm man daran keinen Anstofs; nach Hygiene und Ästhetik fragte man in der Schule noch wenig. Zweitens handelte es sich verhältnismäfsig viel häufiger als jetzt nm den Gebrauch in Internaten, wo der Schüler erst mit 13 Jahren eintrat und keinen Schulweg hatte nnd die Grammatik nicht täglich zwei bis viermal eine Fahrt auf der Eisenbahn oder Strafsenbahn mit-

machen mufste. Der Elementarlateiner lernte seine Weisheit ja doch iurans in verba magistri nach diktierten Regeln auf der Vorschule.

Doch es sei genug der abfälligen Kritik. Sie hat ja doch nur Sinn und Zweck, wenn an Stelle des Verworfenen ein guter Ersatz geboten werden kann. Und damit, meine ich, ist es so schlimm nicht bestellt. Man begnüge sich erstens mit dem jeder Klasse znkommenden grammatischen Pensum und vermeide alles Vorgreifen sowie unnötige Vokabeln. Der Schüler hat mit seinem vorschriftsmäfsigen Arbeitsstoff genug zu schaffen, und den soll und mufs er ja bezwingen. Mehr darf das Buch nicht bieten und nicht verlangen. Der Knabe, der gewissenhaft lernt, soll im stande sein, aus eigener Kraft die Übungsstücke zu bezwingen; gehört er zn den guten Schülern, so mufs er ohne Anleitung einen Abschnitt, dessen Behandlung er in der Schule versäumte, nachzuholen vermögen. Am Schlufs des Schuljahres soll er sagen dürfen: 'Was in dem Bnche verlaugt wird, das kann ich.'

Dementsprechend sollte auch die Grammatik angelegt sein. Ob sie von den Verfassern der gröfseren Grammatik, die dann erst in Tertia oder Sekunda auftauchen sollte, stammte oder als grammatischer Anhang jedem Übersetzungsbnche beigegeben würde, wie man es mit gutem Erfolge versucht hat, wäre gleichgültig. Jedenfalls soll der Schüler nur eine Kost vorgesetzt bekommen, die er verdauen kann. Übungssätze und Übungsstücke brauchen auch bei solcher Beschränkung noch nicht platt und inhaltlos zu werden. Lateinische Sprichwörter und deutsche im antiken Gewande, alte und neue Fabeln, Anekdoten und Märchen, geographische Beschreibungen, dann später Briefe und Gespräche bieten sicheren Schutz vor der gefürchteten geistigen Verödung. Werden, wie in Sachsen, im Geschichtsunterrichte der Sexta und Qninta Sagen und Charakterbilder aus dem Altertum geboten, dann kann auch der aus diesem Unterricht wenigstens in den Hauptzügen bekannte Stoff verwendet und erweitert werden; allmählich können dann Feldherrn und Konsuln auftauchen. Aber in Lernstoff und in sachlichem Inhalt soll das Bnch qualitativ nnr ein Mindestmafs bieten, über das bei einer guten Klasse der Lehrer nach eigenem Geschmacke hinausgehen kann. Dabei darf aber die Fülle von Übersetzungsaufgaben so reichlich sein, dafs es möglich ist, immer die Hälfte ohne Schaden wegzulassen. Das empfiehlt sich im Interesse des Lehrers, der aussuchen nnd abwechseln kann, im Interesse aller Schüler, die vor der Versuchung einigermafsen bewahrt werden, ererbte Übersetznngshefte auszunützen, im Interesse der Minderbegabten, die eine Klasse zweimal durchmachen müssen, und im Interesse der Gntbegabten, für deren Privatfleifs die übersprungenen Stücke anfgespart bleiben. Hierans ergiebt sich, dafs seitenlange zusammenhängende Erzählungen nnd Paraphrasen zu vermeiden sind, die letzteren obendrein noch deshalb, weil sie dem Schüler den Genufs an seinen Schriftstellern völlig verderben. Die oben angedeuteten Zuthaten des Lehrers für mündliche und schriftliche Übersetzungen sollen Sätze und zusammenhängende Stücke sein über Tagesereignisse, soweit sie dem Alter verständlich sind — Schulspaziergang, Schlittschuhbahn, Weihnachtsbaum, Ferien. Dabei kann mit den

Übersetzungsaufgaben eine fortgesetzte Repetition des erledigten Stoffes verbunden werden, und in Klammern beigefügte Übersetzungshilfen, sogenannte Hilfskonstruktionen, können für die Verbesserung des Stiles sorgen. Strent dann bei einer guten Klasse, die ihr Pflichtpensum ohne Schwierigkeiten erledigt, der Lehrer gelegentlich einige neue Vokabeln, Briefformeln, die Erklärung des Kalenders und ähnliches ein, was die Klasse nicht lernen mufs, sondern darf — aber nur mit Vorsicht und nur als Belohnung —, so ist dagegen nichts einzuwenden.

Dafs bei einem derartigen Betriebe die Einführung in das Verständnis des klassischen Altertums und die Vorbereitung auf die Schriftstellerlektüre leiden müfste, ist nicht zu befürchten. Ein deutscher Aufsatz, ein deutsches Lesestück aus der alten Sage oder Geschichte, geeignete Bücher der Schülerbibliothek können dabei viel Gutes stiften.

Der Unterricht kann ja auch bei bescheidenerem Inhalt der Übersetzungsaufgaben noch auf mancherlei Weise schmackhaft gemacht werden, selbst das heilsame und unerläfsliche Einexerzieren — Einpauken sagt man ja wohl — der Formenlehre. Formenlotterien und -quartetts, die sich die Schüler nach Anleitung anlegen dürfen, aber nicht müssen, kleine Preise in Anlehnung an Modeströmungen, Lateinreden, Bilden von Formen und Sätzen durch die Schüler im Wettbewerb, Anlage von Tabellen, Fabrikation von Reimregeln unter Heranziehung geschickter Schüler sind Leckerbissen unschädlicher Natur.

Diese Anseinandersetzungen wollen nichts Neues, keine Entdeckungen bieten, sie sollen und wollen nur darauf hinweisen, dafs Schuljungen eben als Schuljungen zu behandeln sind, nicht als Wunderkinder.

ZUM DEUTSCHEN UNTERRICHT

Von Paul Vogel

Eine der interessantesten Erscheinungen der neueren pädagogischen Litteratur, besonders bedeutsam angesichts der jetzt in der Luft liegenden Gymnasialreform, ist der

Lehrplan für den deutschen Unterricht in den lateinlosen Unterklassen der Dreikönigsschule (Realgymnasium Dresden-N.) von Rektor Prof. Dr. Th. Vogel Leipzig, B. G. Teubner 1899.

Das Buch berichtet, wie der Titel besagt, zunächst über die Art und Weise, wie der deutsche Unterricht in den Unterklassen des Dresdener Reformrealgymnasiums thatsächlich erteilt wird, es ist aber auch 'als Entwurf eines Lehrplanes für Reformanstalten und Realschulen' gedacht. Das erstere ist mir das Wichtigere. Ist es überhaupt wertvoll, eingehende Mitteilungen über den thatsächlichen Unterrichtsbetrieb in einzelnen Fächern zu erhalten, so besonders, wenn es sich um das vielgerühmte und vielgeschmähte Reformgymnasium handelt. Jede Seite des Buches verrät den gewiegten Schulmann und den langjährigen Kenner des deutschen Unterrichts. In klarer, übersichtlicher Weise wird der Stoff auf die drei Klassen Sexta, Quinta, Quarta (ein Anhang spricht in allgemeineren Andeutungen über die Mittelklassen) und auf die zur Verfügung stehenden Stunden (in VI 7, V 6, IV 5) verteilt, und zwar unter folgenden Gesichtspunkten: 1. Geschichtserzählungen (dafür in Quarta: Übungen im freien Sprechen), 2. Leseübungen, 3. Deklamationsübungen, 4. Übungen in der Rechtschreibung, 5. Besprechung der Lesestücke, 6. Stilübungen, 7. Grammatische Übungen. Die einzelnen Abschnitte bieten eine reiche Fülle von dankenswerten didaktischen und methodischen Anweisungen und Winken (so auch über Korrekturen, Censierung, Verbesserungen und Bestrafungen); nur einige wenige seien herausgegriffen, die mir besonders aus dem Herzen gesprochen sind: Stilarbeiten sollen nicht an das in anderen Stunden (Geographie, Naturgeschichte) Gelernte angeschlossen werden, da hierdurch nur allzuleicht eine öde Aufzählung herbeigeführt wird. — Gröfsere Nacherzählungen sind auch noch für Quarta geeignete Aufgaben — auch mir ist von jeher nichts bedenklicher erschienen, als vorzeitige Steigerung der Schwierigkeit der Aufsatzthemata. — Es sollen für Deklamationsübungen nicht Gedichte verwendet werden, die so umfangreich sind, dafs sie unmöglich vom Gedächtnisse vollständig (und dauernd, füge ich hinzu) festgehalten werden können — ich habe vor kurzem in III^a mit Schillers Kranichen des Ibykus in dieser Beziehung die unangenehmsten Erfahrungen gemacht. — Dagegen bin ich gar nicht einverstanden mit den

vom Verf. als Stilübungen vorgeschlagenen 'Briefen'. Für Sexta heifst es: 'Derartige Beschreibungsaufgaben' (z. B. 'Der Schulhof'; 'Unser Bello') 'lassen sich durch Anfügung eines Einleitungs- und eines Schlufssatzes leicht in einen Brief verwandeln, doch sind diese Sätze in einigen zur Auswahl dargebotenen Formen zunächst vom Lehrer selbst zu geben.' Beschreibungen sind gar keine Briefstoffe; der diktierte Anfangs- und Schlufssatz hat weder bildenden Wert, noch entsteht dadurch ein wirklicher Brief. Ebenso steht es in Quinta: 'Die am Beginn und Schlufs nötige Einkleidung überlasse man mehr und mehr dem Schüler selbst'; hier werden aber wenigstens geeignetere Stoffe für Briefe vorgeschlagen: Erzählungen von Selbsterlebtem. Jedoch wirkliche Briefe ergeben sich auch so noch nicht. Näher kommen diesem Ziele die Anweisungen für Quarta; doch ist mir hier bedenklich, dafs der 'Erfindungskunst des Schülers' freie Bahn gelassen werden soll: eine Vorschule fürs Leben sind also auch diese Briefe nicht. (Eingehender habe ich mich über den Brief im Aufsatzunterricht ausgesprochen N. Jahrb. f. Phil. u. Päd. II. Abt. 1896 S. 582 ff.)

Von den im Anfang genannten 7 Punkten des Lehrplans bieten 1—6 kaum etwas, was nicht ohne weiteres auch für Normalgymnasien Anwendung finden könnte, höchstens dafs letzteren die geringere Stundenzahl manche Beschränkung aufzwingen würde. Charakteristisch für die Reformschule sind die grammatischen Übungen (7): denn der auf nur sechs Klassen beschränkte Lateinunterricht bedarf eines ganz zuverlässigen Unterbaus; der deutsche Unterricht der drei Unterklassen mufs die logisch-grammatische Vorbildung zuwege bringen, die im Normalgymnasium durch etwa 800 Lateinstunden erworben werden.

Der Lehrplan führt nun bis ins einzelne aus, welche grammatischen Pensa jeder der drei Klassen zufallen, und giebt auch ausführliche Anweisungen, wie der Stoff zu behandeln ist.

Im Vordergrund stehen diejenigen grammatischen Begriffe und Gesetze, die allen Schulsprachen gemeinsam sind, besonders die Kategorien der Formenlehre und die Gesetze der Satzlehre; doch sollen auch die der deutschen Sprache angehörenden Besonderheiten (Wortbildung, Flexion u. s. w.) nicht vernachlässigt werden. Den Mittelpunkt bilden demgemäfs die Satzanalysen: der angehende Tertianer soll über alle Arten von Haupt- und Nebensätzen sowie über alle möglichen Satzglieder durchaus unterrichtet sein; Übungen aus der Wortlehre sollen stets an naheliegende Abschnitte der Satzlehre angeschlossen werden. Es sei hier rühmend hervorgehoben, dafs der Verf. bei den Fragen nach den Satzteilen sich der gröfsten Schärfe befleifsigt und einige unrichtige und irreführende Fragstellungen brandmarkt. Auch bin ich sehr einverstanden, dafs er in der Terminologie der deutschen Grammatik auf alle Sprachreinigung verzichtet, weil ja doch auf die später eintretenden Fremdsprachen hingearbeitet wird. Dagegen möchte ich den 'relativischen Anschlufs' (S. 60) lieber aus dem Lehrplan der Quarta beseitigt wissen; Verf. selbst weist in der Anmerkung darauf hin, dafs er manchmal stilistisch unschön wirkt, und ich denke, man soll lieber verlangen, dafs der Schüler nur echte Relativsätze anwende;

höchstens könnte man in den oberen Klassen eine gewisse Freiheit einräumen. — Auch ist es mir zweifelhaft, ob nicht die S. 65 ff. verlangte Darstellung von Satzbildern durch Buchstabenformeln für Quartaner eine etwas zu hohe Anforderung bedeutet, obschon Verf. besonnenerweise nicht alle Angaben über ein Satzgefüge durch Zeichnung wiedergegeben wünscht, weil dadurch Überladung und Unübersichtlichkeit hervorgerufen werden würde.

Der Gang des Unterrichtes soll der induktiv-analytische seiu: Verf. ist ein Schüler Stoys. Dafs diese Methode für den Unterricht in der deutschen Grammatik die richtigste ist, ist wohl längst allgemein anerkannt, und es wird wohl auch fast durchgängig nach derselben verfahren. Und man folgt den Ausführungen des Verfassers um so lieber, als er kein einseitiger Verfechter seiner Methode ist; so warnt er schon für Quarta davor, die Konsequenz allzuweit zu treiben und etwa alle grammatischen Begriffe und Vorgänge auf rein analytischem Wege gewinnen zu wollen; für die Mittelklassen, soweit hier überhaupt noch Sprachlehre getrieben wird, desgleichen für den lateinischen Unterricht schreibt er geradezu das deduktive Verfahren vor.

Die grammatische, ebenso die orthographische Behandlung soll sich an die Lesestücke anschliefsen, und zwar will sie der Verf. nicht auf die Prosa beschränkt sehen; nur einige besonders wertvolle Gedichte sollen ausgeschlossen bleiben. Mich haben die Auseinandersetzungen des Verf. hierüber (S. 9) nicht überzeugen können; nur wenn es unumgänglich nötig ist, möchte ich eine derartige Benutzung eines Gedichtes zulassen, schon damit sich die Besprechung des einzelnen Gedichtes nicht zu sehr in die Länge zieht.

Von den zur Verfügung stehenden Stunden sollen in VI und V je 2, in IV 1 auf Aufgabe und Rückgabe der Stilarbeiten und auf Geschichtserzählungen bez. Übungen im freien Sprechen verwendet werden. Von den übrigen sollen nur in IV 2 als 'Grammatikstunden' angesetzt, in V und VI dagegen in jeder Stunde Verschiedenes behandelt werden, und zwar soll in V jede der betreffenden 4 Stunden mit Aufsagen und Deklamieren beginnen und der ganze Rest der Stunde einem anderen Gegenstande gewidmet sein, während in VI ein mehrfacher Wechsel vorzunehmen ist. Das ist alles meines Erachtens sehr zweckmäfsig: nur kann ich mir nicht denken, wie man in Sexta in jeder Stunde zu mehrfachem Wechsel gelangen soll, wenn man Leseübungen, Deklamationsübungen, Besprechung der Lesestücke, orthographische und grammatische Übungen so methodisch gründlich vornimmt, wie Verf. das wünscht.

Zur Unterstützung der grammatischen Besprechungen dienen schriftliche Arbeiten, die — wöchentlich eine — in das 'Sprachheft' einzutragen sind (daneben ein 'Stilheft' für Aufsätze, ein 'Diktatheft' für Diktate und Gedächtnisschriften): besonders handelt es sich hier um Satzanalysen, Wortanalysen, Veränderungs-, Umgestaltungs- und Ergänzungsaufgaben, späterhin um Satzberichte. Der Verf. teilt im Vorwort mit, dafs bereits zwei Schülerjahrgänge mit bestem Erfolge nach diesem Lehrplane durch die drei Unterklassen geführt worden seien; demgemäfs hat man anzunehmen, dafs der Durchschnitt der Schüler diese Arbeiten befriedigend geliefert hat, und unter dieser Voraussetzung sind

dieselben, wenn sie auch einen recht trockenen und schablonenhaften Eindruck machen, einerseits eine vortreffliche Geistesschulung, anderseits bekunden sie eine ganz respektable Fähigkeit, in sprachlichen Fragen zu urteilen und sich auszndrücken.

Verf. wünscht alle Hilfsmittel für diesen grammatischen Unterricht ferngehalten, und es sind ja wohl anch alle darüber einig, dafs die Regeln der deutschen Sprache von den Schülern nicht a priori gedächtnismäfsig gelernt werden dürfen. Dagegen erregt mir die Behanptung starken Zweifel, dafs 'diese Kenntnisse bei folgerichtiger Anwendnng des analytisch-indnktiven Ganges ein festes — das soll doch heifsen: dauerndes — Gemeingut aller' werden. Mir würde es mindestens wünschenswert erscheinen, wenn in den Händen der Schüler ein kurzgefafster Leitfaden sich befände zu nachträglicher gedächtnismäfsiger Auffrischung — also nicht zum Einpauken — des Besprochenen. Da Verf. selbst für die Mittelklassen die Zugrnndelegung eines knrzen Leitfadens empfiehlt, könnten diesem ja einige wenige Blätter mit den für die Unterklassen nötigen Regeln vorgeheftet, oder diese könnten in demselben durch grofsen Druck hervorgehoben werden. Ist keine geeignete Schrift vorhanden, so ist es für die Herren von der Dreikönigsschule ein Leichtes, eine solche zusammenzustellen; ich befürworte es sonst gewifs nicht, dafs zu viel gedruckt wird; aber ein neues Verfahren erfordert auch neue Hilfsbücher.

Alles in allem ist es mir klar, dafs an einem Reformgymnasium der dentsche Unterricht in den drei unteren Klassen im allgemeinen so erteilt werden mufs, wie der Verf. es vorgezeichnet hat; dieser hat sich demnach durch seine Veröffentlichung ein grofses Verdienst erworben. Anderseits mufs ich bekennen, dafs die Thatsache, dafs der dentsche Unterricht eben so erteilt werden mufs, in meinen Angen nicht zu Gunsten der ganzen Einrichtung der Reformgymnasien spricht — über die ich mir bisher noch nie erlaubt habe ein Urteil auszusprechen, da ich sie in keiner Beziehung genauer kannte und nur auf die ganz widersprechenden Urteile Dritter angewiesen war. — Es erscheint mir in hohem Grade bedanerlich, wenn unsere deutsche Sprache als Grundlage so eingehender und am Ende systematischer Erörterungen grammatischer Art dienen, wenn sie gerade dem Gymnasiasten das gesamte grammatische Rüstzeug schaffen soll. Verf. sagt, dafs im Normalgymnasium der deutsche Unterricht zu der 'wenig dankbaren Rolle gelegentlicher Hilfeleistung' (doch natürlich in grammatischer Beziehung) herabgedrückt sei: nun, mehr möchte ich ihm niemals wünschen, gerade weil ich überzeugt bin, dafs es die Grammatik eben nicht ist, die den dentschen Unterricht dankbar macht. Für einen ausgedehnteren grammatischen Betrieb ist mir unsere Muttersprache einerseits zu gut, andererseits gar nicht recht geeignet. Wird im lateinischen Unterricht der Unterklassen verlangt, dafs der Schüler sich über den Bau jedes Satzes, über die Satzglieder, über den Unterschied von Haupt- und Nebensätzen u. s. w. klar ist, so sieht er hier gar bald den praktischen Zweck dieser Erwägungen ein: er mufs nämlich an der Hand derselben Kasus, Numerus, Genus, Modus u. s. w. bestimmen; für das Deutsche fällt aber dieser Zweck

weg (und dafür hat schon der Sextaner ein starkes instinktives Empfinden); denn in der Muttersprache finden wir die richtigen Formen nicht nach grammatischen Gesetzen, sondern die Gewohnheit weist hier auch schon dem Sextaner meist die richtigen Wege; schreibt oder spricht der Knabe manches fehlerhaft, so handelt es sich vielfach um Faseleien, im übrigen ist mangelnde Erfahrung und Übung der Grund — grammatische Besprechung aber führt nach meiner Beobachtnng nur verhältnismäfsig selten das Verschwinden gewisser Fehler aus den Schülerarbeiten herbei. Und so hege ich denn die Befürchtung, dafs die kleinen Schüler solch einen eingehenden Unterricht in deutscher Grammatik, wie ihn der Lehrplan des Reformgymnasiums fordern mufs, als unnötige Plage empfinden und ihnen die deutschen Stunden durchaus nicht die liebsten von allen Schulstunden sein werden, wie dies Verf. ja selbst wünscht. Demnach hat der Vogelsche Lehrplan, so sehr ich ihn auch als solchen wertschätze, in mir die Überzeugung gestärkt, dafs der Beginn des Lateinunterrichts in der untersten Gymnasialklasse das Richtige und diese Fremdsprache der geeignetste Untergrund für logisch-grammatische Vorbildung ist.

Was nun den deutschen Unterricht betrifft, so ist und bleibt für mich auch in den Unterklassen die dentsche Litteratur, die Lektüre nicht nur Mittelpunkt, sondern auch die Hauptsache. Ich stelle darum einige in dieser Richtung liegende Erscheinungen des Büchermarktes an die Spitze:

Lehr- und Lesebuch für den deutschen Unterricht, bearbeitet von H. Jaenicke und R. Lorenz. 1. Teil: Für Sexta, 2. Teil: Für Quinta. Berlin, Weidmann 1900.

Die Bücher empfehlen sich mir von vornherein durch das schöne Papier und den ansgezeichneten Druck, sowie dadurch, dafs sie nicht übermäfsig umfangreich sind. Ich bin derselben Ansicht wie die Verfasser, dafs das Lesebuch lediglich den Zwecken des Unterrichts zu dienen hat; für geeignete Privatlektüre kann die Schülerbibliothek Sorge tragen.

Die Hauptbestandteile der Bücher sind die Abschnitte 3 und 4. Der 3. bringt Prosastücke: Fabeln, Märchen und vaterländische Sagen (für letztere in Quinta Erzählungen ans der alten Sage); der 4. enthält Gedichte, und zwar für beide Klassen solche von Goethe und Schiller, für VI aufserdem von Pfeffel, Hölty, Claudius, Arndt, Körner, Schenkendorf, Rückert, für V von Gleim, Bürger, Vofs, Stolberg, Uhland, Hoffmann von Fallersleben. In Bezng auf eine derartige Answahl werden natürlich die Wünsche der Lehrer stark auseinandergehen: ich habe gegen die von den Verfassern getroffene nichts einzuwenden, bedenklich ist mir nur, den Quintanern 12 Seiten lang Homerübersetzung von Vofs vorzuführen. — Neu ist, dafs der 4. Abschnitt den Versuch zur ersten Einführung in die deutsche poetische Litteratur macht: bei jedem Dichter werden einige kurze und einfache biographische Notizen gegeben, die weiter nichts bezwecken, als die Teilnahme der Schüler für die Person einiger dentschen Dichter zu wecken. Man kann sich hiermit wohl einverstanden erklären; die den 4. Abschnitten vorangestellten litterarischen Einleitungen aber schiefsen entschieden über das Ziel hinaus; von einer ersten und zweiten Blüteperiode, vom Hofe Karl Augusts als Mittelpunkt der dentschen Dichtung u. s. w.

brauchen Sextaner und Quintaner noch nichts zu erfahren; es bleibt für sie doch hohler Klang.

Die Abschnitte 5, 6, 7 bringen Prosastücke aus der Geschichte, der Erdkunde und der Naturkunde; diese sollen aber nicht vom Lehrer des Deutschen, sondern von den Lehrern der betreffenden Fächer verarbeitet werden. Sehr richtig. Der deutsche Unterricht verfügt an unseren Gymnasien über so wenig Lehrstunden, dafs er nicht Zeit hat, anderen Disziplinen Vorspanndienste zu leisten! Ob freilich die Herren Fachlehrer sich dazu hergeben und im einzelnen Falle daran denken werden, das Lesebuch mitbringen und die einschlägigen Abschnitte lesen zu lassen, ist mir im allgemeinen mehr als fraglich, wenigstens für Sachsen, wo besondere Lehrbücher für die einzelnen Fächer eingeführt werden dürfen. — Übrigens scheinen mir die Lesestücke für Erdkunde im Lesebuch der Sexta den geistigen Horizont dieser Klasse bedeutend zu überschreiten; das Vorwort besagt allerdings, dafs sie nur von dem Lehrstoffe handeln, der in den (preufsischen) Lehrplänen von 1892 vorgeschrieben ist; ich kann mir aber nicht denken, dafs dieselben wirklich eine so eingehende Kenntnis in astronomischen und geologischen Fragen meinen.

An der Spitze beider Bücher stehen: 1. Abschnitt. Rechtschreibung. 2. Abschnitt. Grammatisches. Mit der Einfügung des ersteren werden wohl die meisten einverstanden sein; das omnia mea mecum porto ist besonders für die jüngeren Schüler sehr wertvoll. Mir sind auch die grammatischen Abschnitte willkommen, da sie vorwiegend Satzlehre — in Quinta im Zusammenhang damit Zeichensetzung — zum Gegenstande haben; für die Gegner aller grammatischen Leitfaden zum Troste, dafs es sich nur um wenige Seiten (für jede Klasse 9) handelt.

Von dem bei Ehlermann erscheinenden Deutschen Lesebuch für höhere Schulen von Hellwig-Hirt-Zernial-Spiefs liegt mir der 6. Teil vor:
Prosalesebuch für Obersekunda von H. Spiefs. Leipzig, Dresden, Berlin 1900.

Auch dieser Herausgeber stellt sich auf den meines Erachtens richtigen Standpunkt, dafs er die Prosalektüre im deutschen Unterricht nicht allen auf der Schule gepflegten Wissensgebieten entnommen sehen will; im Gegenteil: während in den meisten Lesebüchern ein gewisser Mangel an Zusammenhang sich fühlbar macht, sollen hier 'vermittelnde Gedanken nicht nur von einem Stück zum anderen führen, sondern auch die weiter von einander entfernten verbinden'. Demgemäfs geht der Verf. vom deutschen und dem diesem am engsten verbundenen fremdsprachlichen Unterricht aus. Da in Obersekunda die epische Poesie dominiert, trifft er im Anschlufs an diese seine Auswahl und dehnt, da sich in der Poesie einer jeden Epoche deren ganze Kultur spiegelt, die Betrachtung auf diese aus, und zwar berücksichtigt er die Bildung der Sprache und Nationalität, der Mythologie und Sage.

Eine glänzende Kette von Perlen deutscher Litteratur ist so gereiht worden. Namen wie Uhland, Schlegel, Grimm, Bücher, Müllenhoff, Hehn, Oldenberg, Fr. Nietzsche, Rohde, Lehrs, E. Curtius, v. Wilamowitz-Möllendorff, v. Ihering, Scherer, G. Freytag, v. Treitschke bürgen für den hohen Wert der einzelnen Auf-

sätze. Sie bieten schon dem Lehrer, wie viel mehr dem Schüler eine Fülle der bedeutsamsten Anregungen und Belehrungen. In keiner Schülerbibliothek dürfte das Buch daher fehlen. Gegen eine Einführung als Schulbuch dagegen würde ich — für sächsische Gymnasien wenigstens — Widerspruch erheben, einzig aus dem Grunde, weil ich fürchte, es möchte durch das so verlockende Lesebuch dasjenige zurückgedrängt werden, was mir — wie ich schon öfter in diesen Blättern ausgesprochen habe — im deutschen Unterricht der Obersekunda als oberste Hauptsache erscheint: die Beschäftigung mit der mittelhochdeutschen Litteratur.

Für letztere bieten die 'Denkmäler der älteren deutschen Litteratur' von G. Bötticher und K. Kinzel ein vorzügliches Hilfsmittel. Das Werk ist in 2 Abteilungen erschienen: I. Heldensage, II. Höfische Dichtung. In 4. Auflage ist I. 3. erschienen:

Das Nibelungenlied im Auszuge nach dem Urtext von G. Bötticher und K. Kinzel. Halle, Waisenhaus, 1899.

Zu Grunde liegt der Lachmannsche Text, alle textkritischen Erwägungen sind mit Recht beiseite gelassen worden. Die Auswahl (957 Strophen) ist so getroffen, dafs die Schüler alles das lesen, was für den Gang der Handlung und die Entwickelung der Charaktere das Wichtigste ist; das Weggelassene ist durch sehr zweckentsprechende Inhaltsangaben ersetzt. Mir persönlich wäre wünschenswert, dafs Hagens Kampf mit dem vergen, die Überfahrt, sein Verfahren gegen den Kaplan im Texte vorläge (dafür könnte Etzels und Kriemhilds Hochzeit verkürzt werden); es ist das eine für Hagens Persönlichkeit besonders bezeichnende und eine echt reckenhafte Stelle.

Kommentar und Wörterbuch genügen vollständig allen schulmäfsigen Anforderungen; auch der vier Seiten füllende Abrifs der mhd. Laut-, Flexions- und Verslehre ist sicher eine willkommene Beigabe. In dem Kapitel 'Deklination' dürfte aber in keinem Falle ein Hinweis darauf fehlen, dafs die starken Feminina auch im Singular noch flektiert werden (kraft, krefte); dagegen brauchte eine so kurzgefafste Darstellung die Brechung und den Umlaut nicht auf die althochdeutschen Endungen zurückzuführen.

Das Wertvollste ist für mich die Einleitung, weniger wegen der Übersicht über die Geschichte der deutschen Heldensage und des Nibelungenliedes — denn die kann der Lehrer in mündlichem Vortrag bieten —, als wegen des Auszugs aus der Wölsungensage nach den besten Übersetzungen, dem einige Abschnitte aus der Liederedda eingefügt sind. Man kann bei der Besprechung des Epos die Wölsungensage gar nicht entbehren; sie läfst sich aber viel leichter und ausgiebiger benutzen, wenn die Schüler sie lesen können, als wenn sie nur als Erzählung des Lehrers an ihnen vorüberschwebt.

Neu erschienen ist II. 3.

Heliand nebst einem Anhange über Otfrieds Evangelienbuch ausgewählt, übersetzt und erläutert von Johannes Seiler. Halle, Waisenhaus, 1900.

Auch hier ist mir die Einleitung die Hauptsache. Diese beschäftigt sich vorwiegend mit der Thatsache, dafs der Dichter des Heliand die christliche Heilsgeschichte 'im umfassendsten und eigentlichsten Sinne verdeutscht' hat,

nicht nur durch die gewählte Form des alten dentschen Heldengesanges, dnrch die Auswahl des Stoffes, durch die echt altsächsische Ansdrucksweise, sondern ganz besonders durch die Anklänge an die deutsche Mythologie und durch die Einkleidung des Ganzen in deutsches Gewand in dem Gebiete des täglichen Lebens, der Sitte, des Besitzes u. s. w.

Die Auswahl aus Heliand ist sehr reichlich (ca. 1500 Verse); in jedem Falle kann sich der Schüler schon an einem Teile derselben ein Bild machen von der Art der Werkes. — Dafs Otfried auf 14 Seiten abgemacht wird, ist nnr zn billigen; an poetischem Werte kann sein Evangelienbnch sich mit dem Heliand nicht messen.

Der Lektüre auf der obersten Gymnasialstufe sollen folgende Bücher dienen:

Faust, Erster und zweiter Teil, für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Steuding. Leipzig, Freytag, 1899. 1900.

Macbeth von W. Shakespeare, nach der Schlegel-Tieckischen Übersetzung neu bearbeitet und herausgegeben von Veit Valentin. Leipzig, Dresden, Berlin, Ehlermann 1899.

Über Steudings Arbeit sind mir schon zwei ausführliche Besprechnngen zu Gesicht gekommen, von denen die eine günstig, die andere mehr ungünstig über dieselbe urteilt. Ich neige entschieden der ersteren Ansicht zu. Gewifs erscheinen auch mir eine Anzahl Anmerkungen entbehrlich, aber angesichts der bedentenden Schwierigkeiten des Werkes ist es besser, eine Notiz zu viel als zu wenig zu geben. Auch ich glaube, dafs der 'Faust vor Goethes Dichtnng' behandelnde Abschnitt der Einleitung zu Band I sich mehr als nötig in Einzelheiten und Kleinigkeiten verliert, es ist ja aber niemand daran gebunden, der im Vorwort gegebenen Anweisung des Verf., diese Partien vor Beginn der Lektüre als Einführung durchzunehmen, wörtlich nachzukommen. Ebensowenig werden vielleicht manche Lehrer den Rat des Verf., nach Beendigung der Lektüre 'zur Sammlung der gewonnenen Gesichtspunkte' die (übrigens vortreffliche) 'znsammenfassende Darstellung des Gedankenganges' (I § 14—37. II § 22—53) zu lesen, in vollster Ausdehnung befolgen. — Solche kleine Bedenken nnd Abweichungen bestimmen aber durchaus nicht den Wert des Buches. Ich sehe in ihm ein ganz ausgezeichnetes Hilfsmittel, Lehrern und Schülern die Lektüre dieser mächtigsten, aber auch schwierigsten deutschen Dichtung zu erleichtern und dadurch genufs- und erfolgreicher zu machen. Unterstützt wird die Wirkung durch eine — abgesehen von dem mifslungenen Titelbild — vorzügliche Ausstattnng.

In letzterer Beziehung können es die Ehlermannschen Schulausgaben mit den Freytagschen nicht aufnehmen. Inhaltlich aber kann die Bearbeitung von Macbeth durch Valentin nur rühmend genannt werden. Da Shakespeare im dentschen Unterricht der Gymnasien wohl kanm als statarische Klassenlektüre in Betracht kommen kann, mufs die Privatarbeit des Schülers nicht nur durch entsprechende Fufsnoten, sondern auch durch eine ausführliche Einleitung unterstützt werden. Der Verf. behandelt in derselben: I. Die Überlieferung. II. Die Gestaltung des künstlerischen Problems. III. Die künstlerische Gestaltung der

Handlung: 1. die irdischen äufseren Verhältnisse; 2. die überirdische Welt; 3. der zeitliche Verlauf; 4. die sittlichen Voraussetzungen. IV. Die dramatische Gestaltung der Voraussetzungen. V. Die dramatische Gestaltung im einzelnen.

Dafs das Interesse und das Verständnis für die deutsche, insbesondere die dramatische Litteratur mächtig gestärkt werden kann durch gelegentlich abzuhaltende Schüleraufführungen, steht aufser allem Zweifel. 'Der Erzieherstand unseres Volkes hat daher von den Zeiten der Gandersheimer Nonne an die Bildungskraft szenischer Aufführungen hochgehalten.' Darum sei in diesem Zusammenhang wenigstens kurz erwähnt das — übrigens auch für die öffentliche Schaubühne berechnete — fünfaktige Drama

Haus Hohenzollern von Gustav Weck. Der Vaterländischen Schriften und Dichtungen vierter Teil. Leipzig, Teubner 1900.

Als Alumnus von St. Afra habe ich die erste deutsche Schüleraufführung gesehen: Laubes Karlsschüler. Die Eindrücke derselben sind so tief gewesen, dafs ich noch heute unter dem Banne derselben stehe und behaupten möchte, dieses Drama sei trotz seiner drei grofsen Damenrollen das für solche Zwecke geeignetste. Doch hat auch Heyses Kolberg vor wenigen Jahren sehr günstig auf mich gewirkt, und nun möchte ich auch Haus Hohenzollern unter den für solche Zwecke in Betracht kommenden Stücken mit in erste Linie stellen und regiebegabten Amtsgenossen nachdrücklich empfehlen.

Das Schauspiel behandelt den Konflikt zwischen Friedrich Wilhelm I. und seinem Sohne, dem Kronprinzen; der fünfte Akt beruht auf freier Erfindung, selbstverständlich ohne aus dem Rahmen des historischen Zusammenhangs herauszufallen. Für Schüleraufführungen eignet es sich zunächst stofflich; dann jedoch auch, weil es ziemlich viele, aber (aufser König und Prinz) keine grofsen Rollen und nur eine kurze Damenrolle enthält, und weil die szenischen Einrichtungen keine allzugrofsen Schwierigkeiten bieten.

Auf den Wert des Dramas als dramatische Dichtung gehe ich nicht ein; es würde mich das zu weit von meiner eigentlichen Aufgabe abführen. Ein ausführliches Vorwort giebt Rechenschaft über das der dichterischen Produktion vorausgehende gründliche Studium des Stoffes und entwickelt die Ansichten des Verf. über das Verhältnis geschichtlicher Thatsachen zu dem künstlerischen Ideal. Der Leser dieser gediegenen Darlegungen wird die Berechtigung des Verf. anerkennen, wenn er seine Dichtung als Kunstwerk beurteilt wissen will; und ich bin überzeugt, dafs dieses Urteil überwiegend günstig ausfallen mufs.

Jetzt zurück zur Lektüre. Ich habe mich schon öfter, so auch in diesem Aufsatz bereits zu dem Standpunkt bekannt, dafs wenigstens in den drei unteren Klassen der Gymnasien der grammatische Unterricht fast nur im Anschlufs an die Lesestücke erteilt werden soll. Das jetzt in 4. Auflage erschienene Buch

Kleine deutsche Satz-, Formen- und Interpunktionslehre nebst einem Anhange u. s. w. von Theodor Lohmeyer. Hannover, Helwing 1899

fufst auf der entgegengesetzten Anschauung, welche einen selbständigen und systematischen Grammatikunterricht fordert. Die prinzipielle Frage hier auf-

zurollen, hat weder Grund noch Zweck. So viel ist aber sicher, dafs das Lohmeyersche Buch für einen Leitfaden zum Grammatikunterricht viel zu umfangreich und reichhaltig ist. Mit Recht hat Vogel in seinem zu Anfang besprochenen Lehrplan (S. 35) gesagt, dafs nur solche Kapitel der Sprachlehre behandelt werden sollen, 'in welchen entweder Mifsverständnisse und Irrtümer des Schülers zu erwarten sind, oder deren Behandlung für die geistige Schulung Vorteil bringt'. Beiseite zu lassen sind also z. B. Substantiva mit schwankendem Geschlecht, mit mehrfacher Bedeutung, mit verschiedener Nominativform oder Pluralbildung; Adjektiva, welche den Genitiv regieren, ebenso Verba, die mit dem oder jenem Kasus verbunden werden u. s. w. Solche Sachen können höchstens, wenn gelegentlich Zeit zu solchen Denkübungen bleibt, als 'ergötzlicher Unterhaltungsstoff' verwendet werden. Am allerwenigsten aber gehören sie in einen systematischen Grammatikunterricht.

Dafs Lohmeyers Buch diesen überflüssigen Ballast mitschleppt, erklärt sich daraus, dafs es nicht nur einem Zwecke dienen soll; der Leitfaden soll nämlich nicht blofs den Schülern aller Klassen, sondern auch aufserhalb der Schule sehr vielen 'ein kleiner Ratgeber für die Hauptzweifelfälle des Sprachgefühls und die Hauptschwankungen des Sprachgebrauchs' sein. Mir erscheint eine Vereinigung dieser zwei Zwecke unmöglich; dieses Buch wenigstens ist zum Leitfaden durch diese Vermischung verdorben. Als Ratgeber für weitere Kreise ist es meiner Ansicht nach — besonders an der Hand des praktisch eingerichteten Registers — wohl zu branchen, wenn es auch an das entsprechende Buch von Matthias nicht heranreicht. Beurteile ich das Buch nur nach diesem letzteren Zweck, so habe ich auch nichts dagegen zu erinnern, dafs ein 4. Teil 'Einiges aus der Poetik und Metrik' nnd ein 5. 'Geschichtliches, Lautverschiebnngsgesetz und Wortbildungslehre' angefügt sind; Auch ist die oben für den Leitfaden gerügte grammatische Vollständigkeit für einen solchen Ratgeber natürlich notwendig; so vermisse ich z. B. sogar die für den Schüler so wichtigen Bestimmungen über die Fälle, in denen der 'Infinitiv mit zu' einen Nebensatz vertreten kann (§ 24). Die Regeln über die Deklination der Adjektiva ferner müfsten noch einmal an der Hand von Matthias u. s. w. revidiert werden, z. B. würde sich nach der S. 43 2b angeführten Regel ergeben 'mit guter, frischer bayrischen Butter'!

Ein 6. Teil (auch als separates Heftchen erschienen) enthält 'Aufsatzbeispiele und Aufsatzregeln', welche die Behandlung von Sprichwörtern u. ä., einer geschichtlich-erdkundlichen Aufgabe, sowie die Chrie[1]) betreffen. Hierzu hat der Verf. drei Aufsatztypen ausgearbeitet; Regeln nnd Erläuterungen sind den einzelnen Abteilungen beigefügt, allgemeine Aufsatzregeln bilden den Schlufs. Es erscheint mir dieser Abschnitt des Buches recht brauchbar; in jedem Falle nützt er Schülern wie Lehrern für den Aufsatzunterricht ungleich mehr als die Jahr für Jahr wie Pilze aus der Erde schiefsenden 'Sammlungen von Dispositionen' u. ä., so z. B.

---

[1]) Die hierzu gegebenen Merkverse lese ich nicht als Distichon, sondern als zwei Hexameter.

Zweihundert Entwürfe zu deutschen Aufsätzen für die oberen Klassen der Gymnasien von Karl Haehnel. Innsbruck, Wagner 1900.

Zuvörderst ist anzuerkennen, dafs in Bezug auf Verwertung von Goethischer Lyrik nnd mehreren anderen lyrischen Gedichten für den Schüleraufsatz einige wertvolle Winke gegeben (Nr. 54—65), ferner dafs Grillparzers Sappho (Nr. 117) und Schacks Triumphator (Nr. 120) herangezogen werden. Die allermeisten der Dispositionen aber bieten nichts, was nicht teils in vorhandenen ähnlichen Büchern schon zu finden wäre, teils sich jeder Lehrer mit leichter Mühe selbst überlegen und zusammenstellen könnte.

Dies beiläufig. Zunächst habe ich zu dem Kapitel 'Sprachlehre' noch mit gröfster Hochachtung zu nennen:

Die deutsche Sprache der Gegenwart. Ein Handbuch für Lehrer, Studierende und Lehrerbildungsanstalten von Ludwig Sütterlin. Leipzig, Voigtländer 1900.

Der Lehrer, der mit vorgeschritteneren Schülern von deutscher Sprache zu reden hat oder der das Bedürfnis fühlt, auch den Unterricht in unteren oder mittleren Klassen auf eine tiefere und gediegenere Vorbereitung zu gründen, findet in diesem Werke ein ganz hervorragend schönes Hilfsmittel. Es ist mir kein Buch bekannt, das so vollständig, so im Zusammenhang, in so klarem und übersichtlichem Anfbau die gesamte deutsche Sprachgeschichte behandelte wie dieses. Ein Wörter- und ein Sachenverzeichnis ermöglichen es, dasselbe — zuvörderst will es natürlich im Znsammenhang durchgearbeitet sein — auch behnfs gelegentlicher Orientierung zu gebranchen.

Das Werk ist so reichhaltig und so scharf bis ins einzelnste gegliedert, dafs es unmöglich ist, hier mehr als die Hauptteile anzugeben. Einleitung: I. Begriff nnd Wesen der Sprache, II. Begriff und Wesen der Sprachlehre, III. Die deutsche Sprache im Kreis ihrer Verwandten, ihre spätere Gliederung und ihre Entwickelnng im allgemeinen. — Erster Teil: A. Die Erzengung und das Wesen der Laute, I. Die Lautwerkzeuge[1]), II. Die erzeugten Laute. B. Die sprachliche Verwendung dieser Laute im Deutschen, I. Die Vorgeschichte der heutigen deutschen Laute, II. Die heutigen Verhältnisse. — Zweiter Teil (Wortlehre) Allgemeines: A. Begriff und Wesen des Wortes. B. Arten des Wortes. Besonderes: A. Wortbildung, I. Übersicht über ihre Entwickelnng, II. Der heutige Stand der Wortbildung. B. Wortbiegung, I. Die Beugung der Nomina, II. Die Zeitwörter (in diesem zweiten Teil sind für die weitere Unterteilnng die Begriffe 'Bedeutung' und 'Form', anderseits 'die geschichtliche Entwickelnng' und 'die heutigen Verhältnisse' bestimmend). — Dritter Teil (Die Wortgruppe): A. Im allgemeinen, I. Das Bedeutungsverhältnis der Gruppenteile, II. Das Formverhältnis der Gruppenteile. B. Im besonderen, I. Die geschichtliche Entwickelung, II. Die heutigen Verhältnisse.[2])

---

[1]) Dies der einzige Teil, auf den icb gern verzichten würde.

[2]) Sowohl S. 57 wie 203 werden Formen wie: giebst, giebt, spricht, sprichst als I = Umlaut bezeichnet; dafs es sich hierum nicht handelt, zeigt das ahd. gibu. — S. 233 unten sub 1. 'Ein Mittelwort auf -en findet sich neben einer ablautenden Vergangenheit bei mahlen und salzen.' Soll wohl heifsen: nicht ablautenden! Erstens sind die starken

Wenn ausgegangen wurde von der Forderung, der grammatische Unterricht sollte nur im Anschlufs an die Lektüre erteilt werden, so ist bei der verhältnismäfsig geringen Stundenzahl, die dem Deutschen am jetzigen Gymnasium zur Verfügung steht, selbstverständlich, dafs nicht zu viel Grammatisches durchgenommen wird (auch darüber ist schon oben gesprochen worden), es würde sonst der Hauptzweck der Lektüre allzusehr zurückgedrängt werden. Der Hauptzweck ist und bleibt aber — auch für die unteren Klassen schon — das Nahebringen des geistigen Gehaltes des Gelesenen, weiterhin auch die Einführung in die deutsche Litteraturgeschichte. In dieser Hinsicht kann der Lehrer reiche Anregung schöpfen aus

Pädagogik und Poesie, Vermischte Aufsätze von Alfred Biese. Berlin, Gärtner (Heyfelder) 1900.

Es handelt sich hier um eine Sammlung von ca. 20 Aufsätzen, die zerstreut in verschiedenen Zeitschriften und Zeitungen erschienen und nun zu einem Bande vereinigt sind. Sie beziehen sich nicht alle[1]), aber zum gröfsten Teile entweder nur auf den deutschen Unterricht oder berühren ihn wenigstens.

Speziellen Gebieten gelten z. B. 'Zur Behandlung Lessings in Prima'; 'Zur Behandlung Goethes in Prima' in 6 Artikeln: 1) 'Allgemeines und Goethes Tasso', 2) 'Die Lebensweisheit in Hermann und Dorothea', 3) 'Die metaphorische Sprache in der Iphigenie', 4) 'Zur Behandlung Goethescher Gedichte', 5) 'Die Sprache Goethes', 6) 'Goethes Mutter und der Humor'. (3—5 erscheinen mir hier als das Beste); ferner 'Theodor Storm und Eduard Mörike'.

Allgemeineren Charakter tragen eine Reihe von Aufsätzen, durch die sich der rote Faden des Naturgefühls zieht; voran 'Das Naturschöne im Spiegel der Poesie als Gegenstand des deutschen Unterrichts' und 'Das Naturgefühl im Wandel der Zeiten', sodann Einzelgesichtspunkte ins Auge fassend 'Die Poesie des Meeres und das Meer in der Poesie', 'Die Poesie des Sternenhimmels und der Sternenhimmel in der Poesie', 'Die romantische Poesie des Gebirges', 'Die Poesie der Holsteinischen Heide', — daneben 'Die Naturlyrik Ludwig Uhlands und Eduard Mörikes'.

Da alle Aufsätze seit kürzerer oder längerer Zeit in weiteren Kreisen bekannt sind, ist es nicht angebracht, an dieser Stelle zu einer eingehenden Würdigung ihres Inhalts zu verschreiten. Zu dem anfangs ausgesprochenen günstigen Urteil über das Buch sei drum hier nur noch eins hinzugefügt: aus dem Ganzen leuchtet der wahrhaft poetische Sinn des Verf., der wie wenige dazu berufen ist, die reichen innerlichen Beziehungen, durch die Pädagogik und Poesie miteinander verbunden sind, herauszufühlen und die Punkte herauszufinden, in denen man einsetzen mufs, um die Dichtkunst für die Herzens- und Charakterbildung der Jugend nutzbar zu machen. Manche werden die

---

Praeterita der beiden Verba nicht mehr im Gebrauch, zweitens handelt es sich darum, Fälle zu nennen, wo zweites Mittelwort und Vergangenheit in der Bildung voneinander abweichen.

[1]) So z. B. 'Zum psychologischen Moment im Unterricht', 'Hellenische Lebensanschauung und Gegenwart', 'Die griechischen Lyriker in den oberen Klassen'.

Lyrik in dieser Beziehung zu stark bevorzugt finden; es erklärt sich das sehr natürlich daraus, dafs die ganze wissenschaftliche Beschäftigung des Verfassers vorwiegend auf die Lyrik gerichtet gewesen ist.

Inwieweit im Anschlufs an die Lektüre die Volkskunde in den Kreis der Betrachtung gezogen werden soll, darüber ist man sich noch nicht einig; viele warnen energisch vor allzustarker Berücksichtigung dieses Gebietes, andere möchten es immer mehr und mehr in den Vordergrund schieben. Dafs die Volkskunde im deutschen Unterricht nicht völlig fehlen kann und darf, bezweifelt jedoch niemand. Vor einem übermäfsigen Vordrängen des so dankbaren Stoffes nun wird der Lehrer am besten und sichersten behütet, wenn er nicht von einem so ausführlichen Werke wie z. B. das Meyersche ist, ausgeht, sondern von einem kürzer gefafsten, nur gewisse Hauptgebiete behandelnden Buche. Ein solches ist

Die deutschen Volksstämme und Landschaften von O. Weise. Leipzig, Teubner 1900.

Verf., der sich schon durch das in demselben Verlage erschienene Schriftchen 'Unsere Muttersprache, ihr Werden und Wesen' grofse Verdienste um den deutschen Unterricht und den Dank vieler Amtsgenossen erworben hat, hat hier wiederum etwas ganz Ausgezeichnetes, nicht nur wissenschaftlich Gediegenes, sondern auch in eminentem Sinne Praktisches geboten, ein kleines Lehrbuch und dabei doch ein fesselndes Lesebuch für jedermann, das auch — im Text und auf Tafeln — 26 wohlgelungene Abbildungen (zum Teil vorzügliche photographische Drucke) enthält.

Das Büchlein ist in zehn Abschnitte gegliedert, die die fünf Volksstämme (Sachsen, Franken, Baiern, Alemannen, Thüringer) und die fünf Landesteile (nördliches, westliches, südliches, östliches Deutschland, das Herz Deutschlands) zum Gegenstande haben. Die ersteren beschäftigen sich mit der Eigenart des dem Stamme entsprechenden Landes, besonders aber mit dem Stammescharakter und im Zusammenhange damit mit den Leistungen des Stammes auf den verschiedenen Gebieten (Wissenschaft, Kunst, Industrie, Gewerbe, Politik, Religion). Auch die fünf anderen behandeln die Eigenart des Landes, das Gepräge der Landschaft, den Charakter der Bewohner, ihre Neigungen und ihre Leistungen, doch wird hier noch mehr die Beziehung ihres Siedelungsterrains zu Nachbargebieten berücksichtigt. — Das obenerwähnte Buch 'Unsere Muttersprache' bietet zu diesen Betrachtungen mannigfache Ergänzungen für das rein sprachliche Gebiet.

Es sei das neuerschienene Werkchen Weises allen Lesern dieser Zeilen aufs wärmste empfohlen. Es ist ohne weiteres ersichtlich, dafs es auch für den Geschichtslehrer sowie für den Geographieunterricht eine Fülle wertvollen Materials bietet.

ALTE UND NEUE HILFSMITTEL FÜR DEN GESCHICHTS-UNTERRICHT

Von Theodor Sorgenfrey

Neben den mancherlei Hilfsbüchern für den Geschichtsunterricht, die neue Bahnen einschlagen oder einzuschlagen suchen, halten sich doch nicht wenige ältere im Gebrauche, und die fort nnd fort nötig gewordenen nenen Auflagen weisen ihnen noch immer eine gewisse Bedeutung zu. Natürlich suchen die Verf. oder Herausgeber an ihrem Teile zu bessern und den berechtigten Anforderungen unserer Tage sich anzupassen. Vor allem ergiebt der Vergleich zwischen jetzt und sonst, dafs die neueren Hilfsbücher im Gegensatze zu früheren Arbeiten bei weitem ausführlicher werden und viel mehr als früher danach streben, durch angemessene Darstellung den Schüler zum Wiederholen einzuladen, durch übersichtliche Anordnung des Stoffes sowie durch Verwendung verschiedener Schriftarten das Lernen möglichst zu erleichtern. Jeder Vergleich mit älteren Büchern oder Ausgaben zeigt, wie viel jetzt an solchen Stützen gewonnen ist, wie sehr die Wiederholung erleichtert wird, indem der Schüler allenthalben auf das Wichtigste ausdrücklich hingewiesen wird.

Als ersten Teil seines in 3 Bänden erschienenen Lehrbnchs der Geschichte verfolgt Winter[1]) das Ziel, einerseits die reichen, täglich sich mehrenden Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung den allmählich nmgestalteten Bedürfnissen des heutigen Schulbetriebes dienstbar zu machen, anderseits in die Darstellung, unbeschadet der Schlichtheit und Verlässigkeit des Inhalts, einigermafsen den frischen Hanch antiken Lebens zu bringen, 'ohne den wir uns vergeblich bemühen, unsere Jugend für die Geschichte des klassischen Altertums zu erwärmen'. Nach einer allgemeinen Einleitung über den Inhalt der Geschichte und ihre Einteilnng folgt die Geschichte der orientalischen Völker, die bei aller Kürze doch für den Schulunterricht auch der oberen Klassen noch zu ausführlich ist: von der Urzeit des Menschengeschlechts, der Scheidung der Völkerstämme nnd ihrer ältesten Lebensweise führt W. zu den ältesten Staatswesen der Vorzeit. Die Geschichte der Ägypter, Babylonier, Assyrer, Phöniker, Israeliten sowie der Meder und Perser wird in abgeschlossenen Bildern unter besonderer Berücksichtigung ihrer Kultur zur Darstellung gebracht. Erst dann geht W. zu der Geschichte der Griechen über, die er in 5 Teile zerlegt: An-

[1]) Lehrbuch der alten Geschichte mit Einschlufs der Sagen- und Kulturgeschichte für höhere Lehranstalten. Von Dr. H. Winter, Schuldirektor in München. 1. Bändchen der dreiteiligen Gesamtgeschichte. München 1897.

fänge der griechischen Geschichte nebst Göttermythus und Heldensage, Fortgesetzte Kolonisationsthätigkeit und Ausbau der heimatlichen Staaten 900—500, Nationale Kriege gegen die Perser und die Blütezeit Athens 500—431, Verfall der griechischen Staaten in der Zeit der heimischen Kriege 431—338, das Macedonische und Alexandrinische Zeitalter bis zur Eroberung Ägyptens durch die Römer 338—30 v. Chr. Gegen diese Einteilung lassen sich rücksichtlich des letzten Abschnittes Bedenken nicht unterdrücken; es kann doch im Schulunterrichte die nachalexandrinische Zeit nicht von der römischen getrennt werden, da sich füglich Wiederholungen nicht vermeiden lassen. Von dem Augenblicke an, wo sich der Osten mit Rom berührt, ist ohne Kenntnis der römischen Verhältnisse die Geschichte des Ostens nicht mehr verständlich, und es empfiehlt sich daher, die griechisch-macedonische Geschichte nur bis etwa 300 zu führen, die weiteren Ereignisse aber an geeigneter Stelle in die römische einzugliedern. Die Geschichte der Römer behandelt nach einem Überblicke über Volk und Land der Römer sowie die Landschaften Altitaliens die Anfänge der Stadt bis zur Unterwerfung Latiums, die Anbahnung der Weltherrschaft, das Zeitalter der Bürgerkriege, das Kaisertum des Julischen Hauses und das Augustische Zeitalter, das Zeitalter der letzten 4 Jahrhunderte. Bei dieser Darstellung hat W. ganz besonderes Interesse der Sagenerzählung zugewendet; sowohl in der griechischen wie in der römischen Geschichte nimmt sie einen bedeutenden Raum ein, und vielleicht liegt der Wert von W.s Arbeit gerade hierin. Hierzu kommt die Ausführlichkeit, mit der durchweg die Kulturverhältnisse behandelt sind: in der sorgfältigen Übersicht über die Entwickelung der griechischen Kunst dürfte W. sogar etwas zu weit gegangen sein, wenn er von seinen Münchener Schülern absieht, die ja allerdings von früh an vor allen deutschen Gymnasiasten durch eigene Anschauung mit griechischen Formen und griechischem Wesen bekannt werden. W.s sehr eingehenden Darlegungen über griechische Kunst werden durch geeignete Abbildungen veranschaulicht — das Buch ist in demselben Verlage erschienen wie die trefflichen Abbildungen von Luckenbach; fast möchte man wünschen, dafs überall nur auf Luckenbach verwiesen wäre, damit dieses hervorragende Lehrmittel allmählich in die Hände aller Schüler käme. Zu kurz dagegen dürfte die griechische Kolonisation behandelt sein; da das Buch doch in den oberen Klassen gebraucht werden soll, so sollte auf diese so wichtige Seite griechischer Vorgeschichte auch von W. näher eingegangen sein. Dafür hätte in Bezug auf die Jahreszahlen gespart werden können. Es konnte doch mit allen Zahlen auch in der griechischen Geschichte ebenso sparsam verfahren werden wie in der älteren römischen verfahren ist, auch wenn die Zahlen mit 'angeblich' oder 'um' als nicht zuverlässig bezeichnet werden. Manche Ausdrücke, z. B. S. 98 Heranzug, hätten ebenso vermieden werden sollen wie Abkürzungen griechischer Namen, z. B. S. 45 u. a. Mycen. Nicht in ein Lehrbuch für Schüler will der Anhang passen, der von der Schreibweise, Aussprache und Betonung der altgriechischen Namen handelt; diese Auseinandersetzungen können nur für den Lehrer bestimmt sein und gehören nicht in ein Schulbuch. Die Urteile und

Darlegungen W.s verdienen alle Anerkennung, überall tritt uns der Takt und die Einsicht des erfahrenen Schulmanns entgegen — vielleicht ist nur Nero nicht der Bösewicht, wie er S. 25 geschildert wird. Vorzugsweise für Bayern dürfte die Benutzung von W.s Arbeit im Schulunterrichte in Frage kommen. Am wenigsten befriedigen die beigegebenen 4 Karten, von denen 3 Doppelkarten sind: auf Karte II^b ist z. B. von der physischen Geographie Griechenlands ebensowenig eine genügende Vorstellung zu gewinnen wie etwa III^b auch nur annähernd über Gebirge und Tiefland, über Flüsse und Seen Italiens orientiert. Es giebt heute doch viel bessere Lehrmittel, um die antike Geographie zu veranschaulichen als derartige Karten, wie sie hier geboten werden.

Ferdinand Schultz, der Verfasser eines bekannten Lehrbuchs für die oberen Klassen, hat nun auch für den ersten zusammenhängenden Geschichtsunterricht von Quarta bis Untersekunda ein 'Lehrbuch'[1]) erscheinen lassen. Damit hat Sch. sicher einen guten Griff gethan, denn so wird es möglich, an den Schnlen, an denen sein Lehrbnch für die oberen Klassen eingeführt ist, dem gesamten Geschichtsnnterrichte in dem Lehrbuche einen festen Mittelpunkt zn geben, wie er, zumal ja doch der Unterricht unter mehrere Lehrer verteilt wird, dringend nötig erscheint. Das ist der Gedanke, den schon vor einem Menschenalter Herbst mit Erfolg zum Ausdruck gebracht hat und der nenerdings von allen Heransgebern geschichtlicher Lehrbücher durchgeführt wird. Im engen Anschlusse an die Lehrpläne von 1892 bietet Sch. im wesentlichen die Geschichte der Griechen und Römer und giebt nur als Vorgeschichte der Perserkriege einen Überblick über die Entwickelung der orientalischen Reiche. Für den Standpunkt des Quartaners ist es vielleicht nicht ganz angemessen, den ersten Ausflug in das Gebiet der alten Geschichte mit einer Auseinandersetzung über die geographischen Verhältnisse zu beginnen. Gewifs, die Topographie der alten Welt darf dem Quartaner nicht unbekannt bleiben, aber empfehlenswerter erscheint es doch, den Schüler mit der Örtlichkeit erst dann bekannt zn machen, wenn sie in Frage kommt. Dem Quartaner gegenüber sollte das Schwergewicht des Geschichtsunterrichts noch viel mehr auf die Kunst der Erzählung, wie sie ja auf der Unterstufe allein angebracht war, gelegt werden, wobei sich der Lehrer allerdings in der Einteilung des Stoffes genau nach dem 'eingeführten' Lehrbuche zu richten hat, um dem Schüler die 'häusliche' Wiederholung zu ermöglichen. War demgemäfs § 1 bei Sch. zu breit angelegt — ein entsprechender Abschnitt über Italien fehlt, nnd einzelnes findet sich, wo die Bemerkung nötig war, z. B. bei § 3, in dem von den Kämpfen um die Herrschaft über Italien gehandelt wird —, so hätte der 'Urzeit' etwas mehr Raum gegönnt werden sollen. Nichts nützt dem Quartaner folgende Aufzählung: 'einem Herakles, einem Perseus u. a.' Über die sonstige Verteilung des Stoffes bei Sch. kann nur zustimmend geurteilt werden, ebenso mufs die allgemein durchgeführte Angabe der richtigen Betonung grie-

[1]) Lehrbuch der Geschichte für die Mittelklassen von Gymnasien und Realgymnasien und für Realschulen von Dr. Ferdinand Schultz. Leipzig, Dresden, Berlin, L. Ehlermann 1899.

chischer und römischer Eigennamen mit Freuden begrüfst werden, denn dies ist der einzige Weg, um den Quartaner vor falscher Betonung zu bewahren. Dabei sollte doch Egypten in Ägypten verwandelt und auch vermieden werden, dafs z. B. auf derselben Seite 22 Pentelikus und Paros friedlich nebeneinander stehen. Hierher möchte auch die Anregung gehören, ob nicht endlich in den Schulbüchern die Eigennamen durchweg ohne Artikel erscheinen können. Es ist nicht eine Eigentümlichkeit des Lehrbuchs von Sch., aber es hält sich doch auch nicht davon frei, bald mit, bald ohne Artikel die Eigennamen zu schreiben; seltsam nimmt sich z. B. S. 90 aus: 'liefs er den Hiempsal ermorden und bekriegte Adherbal'. Sollte es wirklich unverständlich sein, wenn auch Hiempsal ohne Artikel stände? Es berührt ein solches Verfahren bei einem so sorgfältig gearbeiteten Lehrbuche fast unangenehm. Den Ausführungen des sachkundigen Verfassers wird man gern folgen; Sch. versteht es, lebendig zu schildern und in farbenreichen Bildern auch die Verhältnisse des alltäglichen Lebens in Griechenland und Italien zur Anschauung zu bringen. Wenn freilich S. 29 vom Markte in Athen erzählt wird: 'Hier kaufte der Hausherr schon frühmorgens die Bedürfnisse des Haushaltes selber ein', so möchte diese Schilderung mehr auf nnsere Zeit passen als auf die Perikleische — wenigstens bringt Hermann in seinem so zuverlässigen Lehrbuche der griechischen Privataltertümer keine Belegstelle für ein solches Verfahren bei, während doch dafür, dafs dort der Geschäftsmann seine Unternehmungen betrieb, mehrere Stellen angeführt sind. Die heutigen Verhältnisse hat jüngst Ribbeck in dem Lebensbilde des frühvollendeten Buresch in anmutiger Weise geschildert. Was soll sich der Quartaner vorstellen, wenn S. 30 steht: 'Der Knabe wurde in eine Schule geschickt, die in sittlicher Beziehung vom Staat überwacht wurde'? Die Erziehung und Schulbildung der Jugend war in Athen doch so sehr Privatsache, dafs von einem überwachenden 'Schulrate' oder Inspektor keine Rede sein konnte, der im Auftrage des Staates sein Aufsichtsrecht ausübte. Wenn S. 79 berichtet wird: 'Flamininus erklärte die Griechen für frei', so dürfte auch dies dem Quartaner schon dahin verständlich gemacht werden, dafs 'die Griechen sich nach ihren heimischen Gesetzen regieren dürfen ohne fremde Besatzung und frei sind von Tribut'. Auch das 'Volksfest', welches nach S. 65 in Tarent gefeiert wurde, als römische Schiffe in den Hafen einliefen, ist von mehr als einer Seite, z. B. von Ihne bestritten, der nur eine Volksversammlung gelten läfst. Doch abgesehen von solchen kleinen Ausstellungen mufs das Lehrbuch von Sch. nach Form und Inhalt als durchaus gelungen und empfehlenswert angesehen werden. Nicht anders ist das Urteil über desselben Verfassers[1]) Lehrbuch für die Mittelklassen. Nach denselben Grundsätzen und mit derselben Sorgfalt gearbeitet wie das Lehrbuch für Quarta, pafst es sich den Lehrplänen von 1892 an, ohne allzu peinlich nur den zeitlichen Zusammenhang der Ereignisse festzuhalten. Nach einem kurzen Überblicke über die Vorzeit

[1]) Lehrbuch der Geschichte für die Mittelklassen von Gymnasien und Realgymnasien und für Realschulen von Dr. Ferdinand Schultz. Leipzig, Dresden, Berlin, L. Ehlermann 1898.

stellt Sch. das Mittelalter dar, das er in 4 Abschnitte zerlegt: der 1. Zeitraum reicht vom Ende des IV. bis zum Anfange des IX. Jahrh., der 2. bis znm Ende des XI. Jahrh., der 3. bis 1270, der 4. bis 1517; die neuere Zeit zerfällt in die Zeit von 1517—1648 und in die Zeit von 1648—1789; die neueste Geschichte von 1789 bis zur Gegenwart zerlegt Sch. in die Zeit von 1789—1815, von 1815—48, von 1848—71 und von 1871 bis zur Gegenwart. Vielleicht hätte bei der Einteilung die Pensenverteilung auf die einzelnen Klassen, wie sie doch durch die Lehrpläne festgestellt ist, berücksichtigt werden können, doch beginnt mit § 40 (Regierungsantritt Friedrichs des Grofsen) immerhin ein neuer Abschnitt. Als besonders förderlich für den Unterricht mufs hervorgehoben werden, dafs Sch. dnrch so einfache Mittel wie die Verwendung des Fachausdrucks dem Schüler eine gute Handhabe zum Erfassen des überreichen Stoffes bietet, der sich zum erstenmale vor ihm ausbreitet. Nicht minder wird auch die Darstellung durch packende Einzelzüge belebt, der Hinweis auf Sagen dient der Verbindung des Geschichtsunterrichts mit anderen Unterrichtszweigen, z. B. mit dem deutschen Unterrichte. Andere Hilfsmittel bieten die näheren Bestimmungen, mit denen Sch. die einzelnen Ereignisse hervorzuheben versteht, wenn er z. B. 1757 als schlachtenreichstes, 1759 als das Unglücksjahr des siebenjährigen Krieges bezeichnet. Eine sehr anerkennenswerte Zugabe ist die ausführliche Anmerkung auf S. 257 über die Sozialdemokratie, in der in ruhiger, auch dem Schüler verständlicher Weise ausgeführt wird, wie irrig in ihrer Voraussetzung, wie unsittlich nnd antinational, wie unmöglich in ihrer Verwirklichung, wie unnatürlich in Bezng auf die Bedürfnisse des Menschen diese Bestrebungen sind. Es ist die Schwierigkeit nicht zu verkennen, Schülern, die auf dem Standpunkte eines Untersekundaners stehen, von der sozialen Frage zu sprechen, und doch kann nicht davon geschwiegen werden, da ja auch die Geschichte der neuesten Zeit behandelt werden mufs. Zu verwerfen ist in einem Schulbuche die Abkürzung u. s. w. oder u. a. — es sollten dem Schüler solche Abkürzungen gar nicht vor Augen geführt werden, da es ihm doch wohl kaum gestattet werden wird, sie irgend selbst anzuwenden. Sachlich möchten Ausdrücke wie S. 4 'die niederen Gewerbe wurden von Unfreien geübt' bedenklich sein — was wohl der Untertertianer unter niederen Gewerben sich vorstellt? Bedenklich ist auch die Behauptung, dafs Tiberius auf Capri seinen grausamen Lüsten folgend lebte. Wie ganz anders urteilt doch H. Schiller im 1. Bande seiner eben erschienenen Weltgeschichte, der ja auch in seiner Kaisergeschichte I S. 303 nur von Gerüchten spricht, welche über das Leben des Kaisers auf Capri im Umlauf waren. Und wie sehr wiederspricht auch die Auffassung Rankes in seiner Weltgeschichte dieser Erzählung. Wenn ferner S. 60 behauptet wird, dafs Heinrichs IV. Bufse zu Canossa 'Den Zeitgenossen keineswegs so erniedrigend erschien, wie sie unserer Zeit erscheint' — so ist diese Auffassung der Vorgänge von 1077 nicht mehr die allgemeine, da längst das Vorgehen Heinrichs als politischer Erfolg aufgefafst wird z. B. von Gebhard, Handbuch der deutschen Geschichte I S. 315. In der Erzählnng der Jugendgeschichte Friedrichs II. von Preufsen (S. 161) mufs der Leser auf den Ge-

danken kommen, Friedrich sei erst nach der Enthauptung Kattes nach Küstrin in das Gefängnis gebracht worden: damit würde die erschütternde Bitte, welche der Prinz an den zum Schaffot geführten Leutnant Katte richtete, unmöglich sein; Friedrich ist seit dem 5. September im Schlosse zu Küstrin, Katte wird am 6. November auf dem Schlofswalle enthauptet. Die Jahreszahlen sind in einsichtiger Beschränkung hinzugefügt; hier und da werden sie sogar vermifst, z. B. S. 108 Anm. 'Es spaltete sich später das Geschlecht in eine ältere Ernestinische und eine jüngere Albertinische Linie' — einfacher wäre es, statt später zu sagen 1485. Einzelne Wendungen wie S. 91 'Ratsmänner' sind wohl ebensowenig beabsichtigt wie die Schreibnng von Eigennamen Henniges S. 152, Propstheyda S. 208, Aurelle S. 250, Favres S. 250. Ein Anhang, insbesondere für 'Realschulen' bestimmt, bringt eine Übersicht über die Geschichte der wichtigsten europäischen nichtdeutschen Reiche: Frankreich wird bis auf Ludwig XIV., England bis auf die neueste Zeit, Rufsland bis auf Alexander II. im Überblick dargestellt. Am ausführlichsten ist England, am kürzesten Rufsland behandelt, ob aber in so scharfen Strichen mehr als einige Hauptpunkte und Zahlen geboten werden können, dürfte zweifelhaft sein. Beiden Teilen sind 'Merktafeln' beigegeben, Zusammenstellungen der wichtigsten Jahreszahlen, wie sie wohl den Schülern die häusliche Wiederholung erleichtern. Das Gesamturteil über diese Arbeiten von Schultz kann nnr günstig sein; es ist eine reife Frucht, die nns geboten wird, Wissenschaft und Erfahrung des Schulmannes ergänzen sich.

In den Arbeiten Jaenickes[1]) treten nns keinerlei neue Versuche, sondern alte Bekannte entgegen, und es hat sich die Besprechung füglich darauf zu beschränken, etwaige Bedenken, die trotz der wiederholten Auflagen geltend gemacht werden müssen, vorzubringen. Etwas zu hoch für den Standpunkt des Quartaners dürften die Einleitungen zum 1. Teile, die Einführung in die Geographie von Griechenland und Italien sein, dagegen ist die Geschichte des Orients in die engsten Grenzen gewiesen und damit den Weisungen der Lehrpläne entsprochen. Dafs sachlich erhebliche Einwendungen nicht mehr gemacht werden können, wenn es sich um eine 4. Anflage handelt, ist natürlich. Unverständlich ist der Satz S. 29: 'Es fragte sich jetzt, ob Athen noch ferner bestehen sollte; die Thebaner gaben wenigstens den Rat, Attika in eine Schafweide zu verwandeln.' Empfehlenswert erscheint es, der Behandlung der Eigennamen besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden. Es darf doch kaum S. 24 Lesbos und S. 25 Pylus heifsen, sondern nur -os oder -us; auch ist es nicht gerade schön, wenn S. 74 'des Jugurtha' und S. 76 'Sullas' friedlich nebeneinander stehen, Gleichheit wäre hier den Schülern gegenüber sehr erwünscht, und vielleicht entschliefst sich J. dazu, in Zukunft die Eigennamen ohne Artikel zu lassen; nötig ist der Artikel jedenfalls nicht. Besonders gelungen ist die kurze, aber treffende Übersicht der römischen Geschichte bis Pyrrhus

[1]) Die Geschichte der Griechen und Römer. Für die Quarta und Untertertia höherer Lehranstalten dargestellt von Dr. Hermann Jaenicke. 4. Aufl. Berlin, Weidmaunsche Buchhandlung 1899.

— hier ist an einem vorzüglichen Beispiel gezeigt worden, wie die Forderungen der Lehrpläne erfüllt werden können, ohne dafs die Sache irgend welchen Schaden erleidet. Die Kaisergeschichte ist für die Untertertia bestimmt; dafs sie hier und nicht in dem für diese Klasse bestimmten Teile sich findet, läfst vermuten, J. habe sich mit der Hoffnung getragen, das Quartanerbuch werde wohl zu Wiederholungen noch in der Tertia gebraucht, eine Hoffnung, die ja leider noch der Erfüllung harrt. Eine sehr kurze Zeittafel dient zugleich als Inhaltsverzeichnis, indem die Seitenzahlen ausdrücklich angegeben sind, auf denen von den betr. Ereignissen gehandelt worden ist. Nur sollte der Jahreszahl 884 auch in der Übersicht das Fragezeichen nicht fehlen, mit dem sie im Texte richtig bezeichnet wird. Die Karten ersetzen vollständig den Geschichtsatlas; sie unterscheiden sich vor vielen anderen aueh dadurch, dafs den physischen Verhältnissen Rechnung getragen ist, wenn auch z. B. auf Karte II der Parnon vermifst wird. Auffällig ist, dafs auch auf den Karten bald die griechische, bald die römische, bald die moderne Bezeichnung sich findet: Knidos und Rhodus stehen auf Karte II ebenso friedlich nebeneinander wie Rom, Messana, Spartivento anf Karte III. Dagegen bietet Karte IV eine auch dem Anfänger verständliche, anschauliche Übersicht des römischen Kaiserreichs. Dieselben Vorzüge, wie die Geschichte der Griechen und Römer, zeigen auch die beiden Teile[1]) für Tertia und Untersekunda, deren erster die deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden, deren zweiter die brandenburgisch-preufsische Geschichte seit 1648 im Zusammenhange mit der deutschen Geschichte behandelt. Die Unterabteilungen schliefsen sich nicht an die Klassenaufgaben unmittelbar an, doch wird sich leicht der Unterrichtsgang an J. anlehnen lassen. Was J.s Arbeit auszeichnet, ist vor allem die durchsichtige Anordnung des Stoffes, ist das Einschalten von zusammenfassenden Rückblicken, in denen das Ergebnis der behandelten Geschichtsentwickelung gipfelt. Nicht recht verständlich ist, was in dem Schulbuche Anmerkungen wollen wie II S. 81 'Sybel giebt nicht zu, dafs die Österreicher die Schlacht bei Fleurus verloren haben' und I S. 17 'Sybel histor. Zeitschrift'. Die Behauptung I S. 44 über Gregor dürfte nach Mirbts Forschungen zu korrigieren sein: Gregor war ein Neuerer, stellte also nicht alte Cölibatsgesetze wieder her. Auch die so vorsichtige Bemerkung über Louise Henriette 'der das Kirchenlied «Jesus meine Zuversicht» zugeschrieben wird' (II S. 34) ist besser zu streichen. Dagegen ist II S. 122 das Alter des preufsischen Urwählers auf 24 Jahre angegeben, während doch Art. 70 das 25. nennt. Von einer Domkirche (II 70) in Berlin zu reden, ist nicht üblich. Hier und da finden sich Formen, die vielleicht auf Druckfehler (wie I 17 clausturm) zurückzuführen sind: so I S. 18 und 35 Herzoge, I S. 10 Faesula, II S. 78 Ortographie, II S. 89 Gotthardt, S. 95 Eilau. II S. 35 ist wohl Tournay als Sitz einer Reunionskammer hinzuzufügen, dagegen an derselben Stelle und anderwärts, z. B. S. 27 und 90, das böse 'u. s. w.' weg-

[1]) Die deutsche und die brandenburgisch-preufsische Geschichte. Für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten dargestellt von Dr. Hermann Jaenicke. 3 Teile. 5. bezw. 6. verb. Aufl. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung 1898 bezw. 1899.

zulassen. Ob wirklich der Sekundaner, wenn er vom Reichsdeputationshauptschlusse hört, mit Abkürzungen wie II 90: 'Baden durch Mannheim, Heidelberg u. s. w. u. s. w. entschädigt' auch nur das geringste anzufangen weifs? Dagegen verdient das Bestreben, die richtige Aussprache der Eigennamen überall anzugeben, volle Anerkennung. Nicht minder sind die Karten auch hier willkommen und ersetzen den Geschichtsatlas; nur ist doch wohl angezeigt, Gleichheit der Bezeichnung zu schaffen, da auf derselben Karte Orléans neben Tolosa und Massilia sich sonderbar genug ausnimmt, ohne dafs ein zwingender Grund für dieses Verfahren sich finden liefse. Doch alle diese kleinen Ausstellungen können an dem günstigen Urteile nichts ändern, welches durch die Benutzung dieser Bücher an vielen Anstalten klar und deutlich ausgesprochen ist. Wir haben es mit einer durchweg gediegenen Arbeit zu thun.

Gleichfalls für die mittleren Klassen ist die neueste Arbeit Brettschneiders[1]) bestimmt, dessen Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten mit Recht allgemeine Anerkennung gefunden hat. Der 2. und 3. Teil des für die mittleren Klassen bestimmten Lehrbuchs (nur diese liegen vor) umfassen im genauen Anschlusse an die preufsischen Lehrpläne die Lehraufgaben der Tertien. Br. beginnt mit einer scharf umgrenzten Übersicht über die römische Kaisergeschichte, die gerade um ihrer scharfen Zusammenfassung willen nicht ganz leicht verständlich ist und wohl absichtlich dem Untertertianer nicht geringe Arbeit zumutet. Vielleicht konnte das Verständnis durch den Gebrauch kleinerer Sätze erleichtert werden, das Bestreben, mit möglichst wenig Worten möglichst viel zu sagen, darf doch nicht allein den Ausschlag für die Wahl des Ausdrucks geben. Hier will jeder Satz in seinen einzelnen Teilen sorgfältig erwogen sein, um völlig verstanden zu werden, wie das Vorwort betont, eine Sachlage, die ausdrücklich beabsichtigt ist, und so fällt dem Lehrer, der dieses Buch benutzt, die Aufgabe zu, sorgfältig den Inhalt zu erläutern, damit kein Mifsverständnis unterläuft. Wer freilich diese klar und deutlich gegliederte Übersicht, bei der alle Mittel des Buchdrucks mit Majuskel und Minuskel zu Hilfe gerufen sind, durchgenommen hat, wird ein nicht geringes historisches Wissen besitzen. Dahin zielt auch das Bestreben, jeden Fremdausdruck zu erläutern und zu veranschaulichen, z. B. S. 4 adoptierte (an Sohnes statt annahm), S. 18 Foederaten (foedus-Vertrag), S. 21 Augustulus d. i. Kaiserchen. Auffällig ist dabei nur, dafs gelegentlich Ausdrücke nicht erklärt sind, deren Verständnis nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden darf, z. B. Pragmatische Sanktion III S. 73. Nicht allenthalben dürfte der von Br. gewählte Ausdruck Zustimmung finden. So steht z. B. II S. 18 Völkerbünde, S. 68 Geldleihe, S. 39 zettelte an, III S. 20 Philipp von Hessen wurde in eine Falle gelockt und gefangen, Ausdrücke, die leicht durch geeignetere hätten ersetzt werden können. Das Buch ist für alle höheren

[1]) Hilfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Von Harry Brettschneider. 2. und 3. Teil. Deutsche bezw. brandenburgisch-preufsische Geschichte bis auf Friedrich d. Gr. Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses 1898 bezw. 1899.

Lehranstalten bestimmt und zieht demgemäfs auch die aufserdeutschen Länder, wie ja Realschulen thun, heran: gymnasiale Anstalten können diese Teile der neueren Geschichte, vgl. § 32 Kämpfe des Katholizismus und Calvinismus, ohne weiteres ausscheiden. Was Br.s Arbeit den Weg bahnen wird, ist in erster Linie die scharfe Gliederung des Stoffes. Die angefügten Wiederholungstabellen bieten zugleich eine Übersicht über Br.s Gesamteinteilung, nach der die Geschichte des Mittelalters in 4, die Geschichte bis auf Friedrich II. von Preufsen in 2 Teile zerlegt wird, dem 6. Zeitraume 1648—1790 wird als 1. Abschnitt die Geschichte Brandenburgs bis zu seiner Vereinigung mit Preufsen vorausgeschickt, als 2. Preufsen bis zu seiner Vereinigung mit Brandenburg. Das Mittelalter hat Br. in die 4 Teile bis 919, bis 1056, bis 1273, bis 1517 zerlegt. Leider fehlt für jeden einzelnen Zeitranm eine zusammenfassende Überschrift, wie sie doch die einzelnen Abschnitte in treffender Weise bieten. Die Wiederholungstabellen sind nicht einfache Zusammenstellungen von Zahlen, sondern lenken durch Stichworte den Schüler auf die wichtigsten Eigenschaften hervorragender Persönlichkeiten, ihre Thaten oder auf bedeutendere Ereignisse, wie sie im Verlaufe der Darstellung erwähnt worden sind, z. B. '1046 Synode zu Sutri: Heinrich Herr des Papsttums'. Mit sicherem Takte bietet hier Br. dem Lernenden Stützen, die das Lernen ebenso wie dem Lehrer das Lehren erleichtern; gedankenloses Auswendiglernen von Jahreszahlen oder gar 'mechanisches Einpauken' toter Begriffe (Vorwort VI) nnd vereinzelter Thatsachen ist bei diesen Wiederholungstabellen unmöglich. Die Sorgfalt, mit welcher auf die Vermeidung jedes Mifsverständnisses geachtet ist, verdient Dank und Anerkennung. Je gröfseren Wert Br. darauf legt, dafs der Schüler bei den Wiederholungen die Stichworte wiederfindet, die ihn an die Bedeutung und den Zusammenhang der Ereignisse erinnern müssen, um so sorgfältiger wird der Lehrer darauf achten, im Unterrichte selbst diese Stichworte zu betonen und somit die Anfmerksamkeit der Klasse anzuregen. So mufs gern anerkannt werden, dafs hierin nicht zuletzt ein methodischer Fortschritt liegt, wenn auch vielleicht eine erneute Durchsicht des Buches dahin zielen wird, durch möglichste Vereinfachung des Satzgefüges das Lernen zu erleichtern. Das Buch fordert einen aufmerksamen, sorgfältigen Lehrer, und das ist gut, das Wort des Lehrers wird nicht für überflüssig erachtet.

In gleicher Weise wie Brettschneider läfst auch Neubauer[1]) seinem Lehrbuche der Geschichte für die oberen Klassen ein Lehrbuch der Geschichte für Quarta folgen. Es entspricht ja den Forderungen unserer Tage, dafs in einem Geiste und von einem Verfasser das Lehrbuch für Quarta und für Prima geschrieben wird. Dadurch werden nicht zu verkennende Vorteile erreicht, die von Herbst-Jäger-Eckertz erkannt und angestrebt, aber doch nicht in derselben Weise erreicht werden konnten wie von den neueren Wessel, Schultz, Brettschneider und nun auch Neubauer. So sehr anch bei einem einheitlichen

[1]) Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Von Dr. Friedrich Neubauer. I. Teil: Lehrbuch der Geschichte des Altertums für Quarta. Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses 1899.

Programme für geschichtliche Lehrbücher einheitliche Gesichtspnnkte gewahrt werden, es ist doch ein viel engerer Anschlufs möglich, wenn ein Verfasser die einzelnen Teile des Lehrbuchs bearbeitet. Nicht wie bei Grammatiken ist ja im Geschichtsunterrichte durch alle Klassen dasselbe Lehrbnch zn gebranchen, wie anch im Geographieunterrichte noch derselbe Leitfaden von Daniel an manchen Anstalten in allen Klassen gebraucht zu werden pflegt. N. verfolgt das doppelte Ziel, mit seiner Erzählung den Schüler nicht nur dabei zu unterstützen, dafs er sich die vom Lehrer erzählten Thatsachen vergegenwärtigt, sondern ihm auch den nötigen Anhalt zur Wiedererzählung zu geben. Gerade in letzterer Beziehung hat N. vor vielen voraus, dafs seine Schilderungen äufserst anschaulich sind, ja der Lehrer, der das Buch im Unterrichte benutzt, wird sich sehr anstrengen müssen, um nicht mit seinen Schildernngen hinter denen des Bnches zurückzustehen. In diesem Sinne möchte N.s Arbeit besonders willkommen geheifsen werden, sie fordert nicht nur fleifsige Schüler, sondern auch fleifsige Lehrer. Mit der feinen Ausarbeitung N.s steht nur der auch von ihm beliebte Gebrauch des Artikels bei Eigennamen in Widerspruch; ist es wirklich nnbedingt nötig, zu sagen wie S. 6 steht 'mit dem Pelens' oder S. 91 'aber er hatte damals den Hannibal an seinem Hofe' oder S. 111 'Um den Sergius Catilina nämlich'? Manchem mögen die Ausstellnngen kleinlich erscheinen, wer aber in der Praxis des deutschen Unterrichts steht und selbst in oberen Klassen die Unbeholfenheit der Schüler bei Behandlung der Eigennamen erfahren mufs, der möchte in den landläufigen Hilfsbüchern den Schülern leuchtende Beispiele in die Hand geben, wie Eigennamen behandelt werden müssen. In sachlicher Beziehung kann sich jeder der Führung N.s überlassen, alles ist sorgsam erwogen. Nur ganz gelegentlich sei erwähnt, dafs Alexander zwar ohne Sohn, aber nicht 'kinderlos' (S. 59) starb. S. 100 steht: 'die Waffen wurden gezogen' — sollte es nicht besser heifsen: es wurde zu den Waffen gegriffen? Die Sagengeschichte Roms ist ausführlicher ausgefallen als die Bestimmnngen der Lehrpläne fordern und vielleicht gestatten, die diesen Teil ansdrücklich nach Quinta weisen; erklärlich ist diese Ausdehnung etwa durch das Verlangen, in Quarta zu wiederholen, was in Quinta behandelt worden ist. Die Übersicht über den Text wird dnrch Überschriften und Stichworte, die am Rande sich finden, wesentlich gefördert, es wird dem Schüler leicht gemacht, sich bei seinen Wiederholungen zurecht zu finden. Bei N.s Einteilung erscheint nur fraglich, ob nicht die römische Kaisergeschichte dem 2. Teile, der für Tertia bestimmt sein wird, zugewiesen werden mufste; sie kommt doch erst auf dieser Stufe zum Verständnis, wenn die gleichzeitigen germanischen Verhältnisse in Verbindung damit besprochen werden oder schon besprochen sind.

Der Geschichtsunterricht, wie er in den unteren Klassen sich entwickelt, soll nach den Lehrplänen ohne Anschlufs an ein besonderes Buch erteilt werden. Es ist sicher eine sehr wohl erwogene Anordnung zu fordern, dafs auf der untersten Stufe der Geschichtsunterricht mit dem des Deutschen vereint sein soll. In dem Lesebnche soll der Sextaner oder Quintaner das wiederfinden, was der Lehrer in der Unterrichtsstunde erzählt hat. Gut erzählen ist

nicht allzuleicht, nnd die Versuchung, vorlesen zu lassen oder selbst vorzulesen, tritt nicht selten an den Lehrer heran. Und doch mufs die freie Erzählung des Lebrers die Hauptsache sein; vielleicbt zwingt diese Forderung auch bei der Stundenverteilnng dazu, dem besten, nicht dem ersten besten Lehrer diesen Unterricht zuzuteilen. Freilich ohne Anschlufs an ein Buch läfst sich ein nennenswerter Erfolg nicht erzielen — aber dieses Buch kann nur das deutsche Lesebuch sein, dessen Verwertung im Geschichtsnnterrichte die besondere Aufgabe des Lehrers ist. Anderer Ansicht sind Jaenicke und Haehnel, die ein besonderes Hilfsbuch[1]) für nötig halten. Für Sexta bieten die Verf. Lebensbilder der preufsischen Herrscher vom Grofsen Kurfürsten an, dazu Arminius, Karl d. Gr., Heinrich I., Otto I., Friedrich I., Rudolf I.; sie beginnen mit Kaiser Wilhelm I., Friedrich und Wilhelm II., halten aber dann die chronologische Reihenfolge ein. Für Quinta bieten sie ans der griechischen Vorgeschichte Bilder vom Argonautenzuge bis anf Solon, aus der römischen von der Gründung der Stadt bis auf Pyrrhus — also den Teil, der in Quarta nnr angedentet, vielleicht wiederholt, nicht behandelt werden soll und kann. Die Answahl ist zweckmäfsig, aber die Durchführung kanm überall dem jugendlichen Geiste angemessen. Bedenklich ist es, einen Knaben von 9 oder 10 Jahren über Krankenversicherungsgesetz, Unfallversicherungsgesetz, über Invaliditäts- und Altersversicherungsgesetz (S. 7) gleich in den ersten Geschichtsstunden aufklären zu wollen, nicht minder vom Zollvereine und der Verfassung des dentschen Reichs zu reden. Die Darstellung selbst ist sachlich und sprachlich angemessen, nur ganz vereinzelt finden sich Anstöfse wie S. 19, wo von Heinrich dem Löwen gesagt wird 'er nahm sich gegen jedermann viel heraus'. Die Sage vom Stallmeister Froben (S. 24 Anm.) kann ebensogut in Wegfall kommen wie der Hinweis (S. 21), dafs Louise Henriette die Dichterin von 'Jesns meine Zuversicht' ist. Nicht ganz genau ist, dafs Franz II. sich nach Auflösung des deutschen Reichs Kaiser von Österreich (S. 33) nannte, da er doch diesen Titel schon 1804 angenommen hatte. Unerklärlich ist es aber, was in einem Buche für Sextaner und Quintaner Citate ans Gellius und Plutarch zu suchen haben. Sind dem Lehrer die in Frage kommenden Stellen nicht bekannt, so wird er doch leicht sich darüber unterrichten können, wo das Citat zu finden ist. Es kann doch nicht dasselbe Buch für Lehrer und Schüler bestimmt sein.

Im unmittelbaren Anschlnsse an die Weltgeschichte von J. C. Andrä hat für dieselben Klassen Hoffmann[2]) Gescbichtserzählungen zusammengestellt, die viel ausführlicher als die von Jaenicke und Haehnel sind und nicht nur von den Personen, sondern anch von den Zuständen handeln. Auch H. findet

[1]) Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta und Quinta. Im Anschlufs an die geschichtlichen Lehrbücher von Jaenicke herausgegeben von Dr. H. Jaenicke und Dr. G. Haehnel. 2. verb. Aufl. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung 1899.

[2]) Geschichtserzählungen für Sexta und Quinta höherer Lehranstalten auf Grundlage der Erzählungen aus der Weltgeschichte von J. C. Andrä bearbeitet von Dr Otto Hoffmann. Leipzig, R. Voigtländers Verlag 1898.

das deutsche Lesebuch nicht für die häusliche Wiederholung des in der Schule behandelten Geschichtspensums genügend. Ohne besondere Hilfe für die Wiederholung wollen aber die Lehrpläne von 1892 den Sextaner und Quintaner nicht lassen, da sie ja den Anschlufs an die Lesebücher fordern; ziemlich abstrakt beginnt H. mit einer Darlegung unseres Staatswesens und wendet sich unmittelbar zu Kaiser Wilhelm II. Darauf setzt H. mit Erzählungen aus der ältesten deutschen Geschichte ein, bespricht die grofsen Kaiser des Mittelalters, besonders ausführlich aber die neue Zeit vom Grofsen Kurfürsten bis auf Kaiser Friedrich so, dafs die Zustände, z. B. Ritterwesen, Städte, französische Revolution, zur Geltung gebracht werden. Die Auswahl des Stoffes wird dem Lehrer überlassen, da natürlich unmöglich alles, was H. bietet, zur Sprache gebracht werden kann. Aber die Forderung, Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte zu bieten, wird dadurch beeinträchtigt, der Knabe kann sich für Helden und grofse Persönlichkeiten erwärmen, die Zustände liegen ihm fern. Es mufs zugegeben werden, dafs die biographische Behandlung den Zusammenhang der Ereignisse unterbricht, aber einen zusammenhängenden Geschichtsunterricht können und sollen doch erst die späteren Klassen bringen. Aus diesem Grunde will das von H. gebotene Sextanerpensum nicht geeignet erscheinen; es bietet in der von H. gewählten Form unbedingt zu viel. Dagegen ist der für Quinta bestimmte Teil sehr geeignet, wenn überhaupt ein besonderes Hilfsbuch eingeführt werden darf. Die griechische Sage beginnt mit Herkules und schliefst mit der Geschichte Solons, die römische Sage setzt mit der Erbauung Roms ein und endet mit der geschichtlichen Thatsache der Eroberung Italiens durch die Römer. Sachlich bieten diese Geschichtserzählungen, die sich an ein Buch anschliefsen, das sich auf einer höheren Stufe des Unterrichts seit Jahren bewährt hat, keinerlei Bedenken, doch möchte auf der Unterstufe in allererster Linie ein Hilfsbuch mit warmer, packender Darstellung zu bieten sein, denn nur, wenn der Knabe gern in dem Buche liest, wird es ihm Nutzen bringen. Wie das Lesebuch dem Geschichtsunterrichte die nötige Unterstützung gewähren kann, hat nicht allein die altbewährte Arbeit Paulsieks, sondern auch das eben erscheinende Lesebuch Jaenickes bewiesen. Notwendig ist danach zunächst, dafs der Geschichtsunterricht in Sexta und Quinta, wie ja auch die Lehrpläne von 1892 deutlich genug fordern, in der Hand des Lehrers liegt, der den deutschen Unterricht erteilt, und da füglich Deutsch und Latein nie getrennt werden sollten, in den Händen des Klassenlehrers. Dann berühren und ergänzen sich deutsches Lesebuch und lateinisches Übungsbuch, so dafs ein besonderes Hilfsbuch entbehrlich ist.

Wie eine Erinnerung an die vergangenen Zeiten, da Schäfers Tabellen dem Unterrichte zu Grunde gelegt oder, fast möchte man sagen, dem Schüler eingepaukt wurden, erscheint in 3. Auflage die Geschichtstabelle von Paul Goldschmidt.[1]) Es mufs einigermafsen wundernehmen, dafs eine Geschichts-

[1]) Geschichtstabellen zum Gebrauch für höhere Schulen. Von Dr. Paul Goldschmidt. 3. Aufl. Berlin, Julius Springer 1898.

tabelle, die sich nicht an ein bestimmtes Lehrbnch anschliefst, für nötig erachtet wird. Für die Arbeit von Goldschmidt spricht allerdings die eigenartige Form, indem die Daten synchronistisch zusammengestellt sind, doch so, dafs die unbedeutenderen Teile auch äufserlich zurücktreten. Gerade diese Form empfiehlt das Buch, da so dem Schüler die Möglichkeit geboten wird, Gleichzeitiges zn vergleichen. Die Zahlen aus der alten Geschichte sind absichtlich auf das geringste Mafs beschränkt — weniger dürften wohl kaum verlangt werden können, höchstens wäre die Zeitangabe für Servius Tullins noch zu sparen. Sachlich unnötig will es erscheinen, die Kreuzzüge als besondere Spalte einzuführen, indem sie doch besser nnter der Bezeichnung des Morgenlandes oder unter den 'übrigen Ländern' geographisch zusammengefafst werden könnten; dagegen sollte die Mongolenschlacht bei Liegnitz unter Dentschland, nicht unter 'übrige Länder' aufgeführt sein, da ja Dentschland, nicht ein anderes Land von diesem Ereignisse betroffen ist· Es dürfte nichts schaden, wenn hier auch äufserlich auf die den Interessen Deutschlands so widersprechende Politik der Staufer hingewiesen würde. Bedenken erregt hier und da die Orthographie. S. 10 steht Pabst, während sonst z. B. S. 12 14 16 das allgemein übliche Papst sich findet; S. 11 lesen wir noch immer von Testri, S. 21 von Nystadt, S. 25 von Pecking, S. 26 Achillea dispositio, S. 28 Baireuth — Formen, die zu beseitigen sind. Sehr übersichtlich ist der Anhang zur brandenburgisch-preufsischen Geschichte, in dem auch die Entwickelung des Herzogtums Preufsen nnd Schlesiens bis zn ihrem Anschlusse an die brandenhurgisch-preufsische Monarchie hesonders berücksichtigt ist. Nicht weniger brauchbar sind die 17 Stammtafeln, welche die Entwickelung der wichtigsten Regentenhäuser vom Julisch-Claudischen Geschlechte an zur Anschauung bringen. Es wäre für diese Anschaulichkeit von nicht geringem Werte, wenn bei Kindern aus verschiedenen Ehen die Mutter hezeichnet wäre, z. B. Tafel II Karolinger, wo Karl jedenfalls als Sohn der 2. Ehe angegeben werden mufste. Im ganzen bieten aher diese Stammtafeln nicht geringe Stützen zum Verständnis auch der Gegenwart; hier lassen sich manche Beziehungen mit einem Blicke überschauen, die im Unterrichte erwähnt worden sind.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

ZUM KATECHISMUSUNTERRICHT

Der Katechismusunterricht wird immer der eigentliche Prüfstein für den Religionslehrer bleiben. Denn wenn wir heute auch weit davon entfernt sind, in dem kunstgerechten, dialektisch geschulten Aufbau der Katechese das erste Erfordernis einer Katechismuslektion zu sehen, so machen Glaubenswärme und eindrucksvolle Persönlichkeit, ob sie auch den Lehrer hervorragend für seinen Beruf befähigen mögen, jene Kunst darum doch nicht entbehrlich. Und wenn weiter der Lehrstoff kraft seiner religiös-sittlichen Natur geeignet ist, die erzieherische Aufgabe der Schule am direktesten und unmittelbarsten zu erfüllen, so stellt er anderseits an die pädagogische Einsicht und das praktische Lehrgeschick um so gröfsere Anforderung, als Auswahl und Behandlungsweise entsprechend der Verschiedenartigkeit der Schüler keine einheitliche sein kann. Denn anders wird die Katechismusstunde sein mit neunjährigen Kindern, anders mit den Konfirmanden, die demnächst aus der Volksschule scheiden, um dem Berufsleben entgegenzugehen, anders endlich mit der gereifteren Jugend der höheren Lehranstalt.

Bei dem hohen Bildungswerte dieses Unterrichtes und den feinen pädagogischen Rücksichten, die er verlangt, erheischt derselbe von seiten des Lehrers eine um so gewissenhaftere Vorbereitung. Will dieser den Weg zum Herzen des Schülers finden, so mufs er selbst aus seinem Herzen heraus reden und schöpfen. Er darf sich darum auf seinem Lehrgange nicht einem einzelnen Führer mit Leib und Seele überliefern, sondern nach der apostolischen Mahnung: 'Prüfet alles, und das Gute behaltet!' sollte jeder Katechismuserklärer sich seinen eigenen Leitfaden schaffen, in den er nichts aufnimmt, was er sich nicht selbst vorher innerlich zu eigen gemacht hätte. Besonders notwendig ist diese Subjektivität bei einem rein dogmatischen Stoffe; denn nur so wird man im stande sein, Gefühl und Leben in die Formen zu giefsen, welche die kirchlichen Bekenntnisschriften an die Hand gehen.

Die reiche Litteratur, welche dem Lehrer für seine Vorbereitung zur Verfügung steht, ist kürzlich um ein Büchlein vermehrt worden, welches die Aufmerksamkeit weiterer interessierter Kreise wohl verdient. Im vorigen Jahre erschien bei B. G. Teubner eine Katechismusauslegung unter dem Titel 'Gottes Wort und Luthers Lehr', deren Verfasser, Pfarrer Rich. Locke, sich schon mehrfach auf katechetischem Gebiete litterarisch bethätigt hat.

Wenn hierbei der Verfasser nach seiner eigenen Vorbemerkung auf die Reihenfolge: 'Gottes Wort — Luthers Lehr' den Nachdruck gelegt wissen will, welcher der letzteren gegenüber dem ersteren die zweite, untergeordnete Stellung anweist, so wird seine freiere Stellung gegenüber der Lutherschen Erklärung nirgends zu einer gesuchten Kritik; deutlicher tritt sie überhaupt nur bei der Besprechung des dritten Hauptstückes hervor und betrifft also nicht dogmatische, sondern rein interpretatorische Gesichtspunkte; denn die kleinen Ergänzungen, die der Verfasser gelegentlich zur Lutherschen Erklärung noch giebt (z. B. S. 26, 83 u. a.), sind zu harmloser Natur, um hierbei schwerer ins Gewicht zu fallen. Anderseits kann man auch nicht behaupten, dafs diese echt evangelische Unterscheidung zwischen Text und Erklärung dem Büchlein einen ganz neuen, aufserodentlichen Charakter verliehe. Wohl aber dürfen wir mit grofser Genugthuung anerkennen, dafs der Verfasser mit der Bezeichnung 'kurzgefafste, zusammenhängende und praktische Auslegung' nicht zu viel versprochen hat.

Wir haben hier das Resultat einer ebenso gewissenhaften wie zweifellos erfolgreichen Unterrichtsthätigkeit vor uns. Die Auslegung ist praktisch zunächst im Gegensatze zur Theorie. Das Buch giebt weniger Gedanken über den Katechismusunterricht, weniger objektive Anleitung als eine direkte

Durchführung, die gröfstenteils verbotenus vor den Schülern zum Vortrage kommen könnte. Die vom Verf. angeführten Schriftstellen sind mit grofser Sorgfalt ausgewählt und mit gutem Geschick verwendet. Wenn er die weitere Heranziehung von biblischen Beispielen, Sprüchen und Liedern dem Lehrer überläfst, so kann man bezüglich der erstgenannten kaum wünschen, dafs dies allzu reichlich geschehe. Wir sehen vielmehr in der vom Verfasser beobachteten Mafshaltung einen schätzenswerten Vorzug zumal für den jungen Lehrer, der durch die in den Lehrbüchern zumeist gebotene Überfülle von Beispielen nur zu leicht der Versuchung unterliegt, statt eines gründlichen multum ein oberflächliches multa zu geben.

Überhaupt wird die kurze Fassung, die, auf einem tiefen Katechismusstudium beruhend, mit sicherem Urteile unter Beiseitelassung des Nebensächlichen die Hauptsachen (auch äufserlich übersichtlich gegliedert) in den Vordergrund stellt, dem Anfänger als Vorbild dienen können, wie er aus dem reichhaltigen Stoffe mit Unterscheidung von Wesentlichem und Unwesentlichem seine Auswahl zu treffen und das eigene Katechismusheft etwa anzulegen hat. Dem Geistlichen wird schon im Hinblick auf die beschränkte Zeit des Konfirmationsunterrichtes diese Beschränkung um so willkommener sein.

Damit ist nicht gesagt, dafs die Darstellung selbst unter unangebrachter Knappheit leide. Im Gegenteil gewinnt der Verf. durch seine Beschränkung Raum, sich über die aufgestellten Punkte mit der wünschenswerten Gründlichkeit zu verbreiten und sie in innere Verbindung zu setzen. So ist die Auslegung zusammenhängend nicht nur hinsichtlich der Übergänge von einem Hauptstücke zum anderen, sondern vor allem auch innerhalb der einzelnen Abschnitte. Als ein Meisterstück ist die Ausführung des zweiten Hauptstückes zu bezeichnen, dessen Erklärung mit besonderer Liebe und Sorgfalt unternommen und besonders trefflich gelungen ist. Auch wer bezüglich des Dogmas nicht ganz den streng positiven Standpunkt teilt, den der Verf. hier und überhaupt einnimmt, wird sich an der klaren, schriftgemäfsen Entwickelung erfreuen und wohlthuend die Wärme empfinden, mit welcher der Verf. das kirchliche Bekenntnis vertritt.

Wenn er dabei an einzelnen Stellen die akroamatische Form des Unterrichtes ausdrücklich vor der erotematischen bevorzugt, so möchten wir hier den vielfach unterschätzten Wert der ersteren für den Katechismusunterricht im allgemeinen hervorheben. Das katechetische Verfahren sollte überall da zurücktreten, wo keine verstandesmäfsige Entwickelung des Stoffes gegeben, sondern Glaubensinhalt vermittelt wird. Denn hier vermag eine Zerlegung in Frage und Antwort nimmermehr den Eindruck eines herzlichen Vortrages zu ersetzen und sollte, unter Beschränkung auf die wesentlichsten Punkte, der Wiederholung vorbehalten bleiben.

Da aber, wo begriffliche Bestimmung am Platze ist, darf diese nie in eine minutiöse Kleinspalterei ausarten. So sind in der Erklärung zum zehnten Gebote die drei Ausdrücke 'abspannen, abdringen oder abwendig machen' nicht nach der Bedeutung zu trennen, sondern als ein einziger Begriff zu behandeln (vgl. S. 70); ebenso wird man im 8. Gebote 'afterreden oder bösen Leumund machen' als Ursache und Wirkung am besten zusammen besprechen. Durch eine ermüdende, unfruchtbare Begriffszergliederung haben hierbei besonders ältere Katechismusauslegungen viel gesündigt. Der Verfasser bestätigt auch in diesem Punkte ein feines psychologisches Verständnis, wie er sich überhaupt als gediegenen Praktiker bewährt. Seine Anwendungen nehmen Bezug auf die Bedürfnisse und Erfordernisse des Lebens, seine Beispiele sind gut und packend aus der Wirklichkeit herausgegriffen. Dafs dabei die speziellen Verhältnisse der Volksschulkonfirmanden mitunter eine weitergehende Berücksichtigung erfahren haben, als sie für den Religionslehrer im allgemeinen verwendbar ist (vgl. S. 165 ff. über die christliche Tauffeier), kann dem Verf. an sich nicht zum Vorwurfe gereichen.

Natürlich kann der Herausgeber einer praktisch durchgeführten Katechismusauslegung nicht erwarten auch nur bei einem seiner Leser ein in omnibus placuisse zu erzielen. Ich begnüge mich damit, die hauptsächlichsten mir aufgefallenen Punkte in der Anmerkung zu notieren.[1]) Nur an zwei

[1]) S. 58. Die Deutung 'falsch Zeugnis' = 'liebloses Zeugnis' ist gesucht und liegt nicht im Texte. Ebenso erscheint mir S. 90 an der Stelle: 'empfangen vom heiligen Geiste' trotz der Schwierigkeit ihrer Behandlung vor Kindern die unrichtige Deutung: 'Gottes Geist empfing den himmlischen Gast auf Erden' schlechterdings unzulässig. S. 59. Der Begriff der Notlüge ist zu eng gefafst und auch unter Zuziehung des Kleingedruckten S. 60 zu kurz abgethan. Ein Vorkommnis wie Josua 2, 1 ff. oder 1. Sam. 21, 1 ff. findet dabei keine Berück-

Stellen des ersten Hauptstückes kann ich nicht ohne ein ausdrückliches Wort des Bedenkens vorübergehen. Die eine betrifft die Lehre vom Eide, insbesondere das, was der Verfasser über die Zulässigkeit des Schwures als Beamten-, Fahneneid u. s. w. ausführt. Es ist hier nicht die Stelle, sich über die Tragweite der Heilandsworte Mt. 5, 33—37 weiter zu verbreiten. Auch ich bekenne mich — und zwar ohne mir des 'Rüttelns und Herumdeutelns' bewufst zu sein — zu der Überzeugung, dafs die Frage nach der christlichen Berechtigung des obrigkeitlichen Eides unter die Entscheidung der Worte: 'Eure Rede sei ja, ja u. s. w.' nach dem ganzen Zusammenhange überhaupt nicht gestellt werden darf. Sicherlich läfst sich eine heilige Anwendung des Eides so wenig unter das Texteswort des zweiten Gebotes: 'Unnützlich führen' subsumieren, wie Luther sie für verboten erachtete. Aber mag man auch, wie der Verf., anderer Ansicht sein; nur darf man dann nicht glauben, dafs der Widerspruch zwischen der absoluten Bedeutung des Schwurverbotes Christi und zwischen den gesetzlichen Einrichtungen des 'christlichen' Staates auch nur für das nachdenkende Kind gelöst sei durch die Ausführung: 'Jesus hat mit seinem Worte . . . etwas hingestellt (ein Ideal), dem . . . die ganze Kirche zustreben soll, wovon er aber wohl vorausgewufst hat, dafs es nicht so bald vollkommen werde erreicht werden' (S. 19). Ihre schwach verdeckte Blöfse tritt deutlich zu Tage in den weiteren Worten: 'Der Christ soll wissen, dafs er . . . (wenn er den obrigkeitlichen Eid leistet) . . . etwas thut, was zwar von einem höheren Standpunkte des Reiches Gottes aus unnötig und von Übel ist, was aber . . . nicht als Sünde, sondern nur als Unvollkommenheit vor Gott gelten werde.' Man wird von der radikaleren Ansicht aus den bestehenden Widerspruch in seinen Gründen als begreiflich erklären können, mufs aber von dem Versuche abstehen, ihn überbrücken zu wollen. Freilich, lieber möchten wir wünschen, dafs sich womöglich jeder Lehrer zum Anschlusse an Luther verstehen könnte, der auch hier der praktischste — und ob nicht auch christlichste? — Ausleger bleibt, wenn er sagt: 'Schwören soll man nicht zum Bösen, das ist, zur Lüge, und wo es nicht not noch nütz ist, aber zum Guten und des Nächsten Besserung soll man schwören.' Dann würde die unfruchtbare Klage des Verf. S. 21 von selbst wegfallen.

Auch der andere Punkt gehört zu den besonders viel umstrittenen Katechismusfragen, ist aber rein pädagogischer Natur. Der Verf. hat offenbar das redlich gemeinte Bedürfnis, seinen Konfirmanden, nu die in der Loslösung von Schule und oft auch Elternhaus die Versuchung zu geschlechtlichen Sünden nur allzurasch heranzutreten pflegt, ein ungeschminktes Wort über die Keuschheit ans Herz zu legen. Es ist auch sicher richtig, dafs man das sechste Gebot nicht gründlich behandeln kann, ohne die eheliche Liebesgemeinschaft der unsittlichen Geschlechtsliebe deutlich gegenüberzustellen. Wohl aber ist es mir höchst zweifelhaft, ob eine so nackte Auslegung, die davon ausgeht, 'dafs nur im Ehestande eine Gemeinschaft sein soll, die zur Geburt von Kindern führt', für die Schule 'praktisch und fruchtbar' zu nennen sei, ja ob eine solche Gründlichkeit für Schulkinder überhaupt erstrebenswert ist. Auch für Konfirmanden dürfte das schöne Wort Hempels volle Gültigkeit behalten: 'Das sechste Gebot berührt ein Verhältnis, welches die Kinder noch nicht kennen, und es ist zum guten Teile für Erwachsene ausschliefslich bestimmt; es umfafst ein Gebiet, welches sehr zart behandelt sein will, um nicht in einer jungen Seele die argen Gedanken erst zu wecken.' Denn der Erfolg einer, wenn auch noch so eindringlichen Mahnung gegenüber frühreifen oder sittlich gefährdeten Kindern wiegt den Schaden nicht auf, der durch eine unzeitige Anregung der geschlechtlichen Neugier in den reinen Seelen gar leicht erwachsen kann.

Indes soll mein abweichendes Urteil den schönen Gesamteindruck nicht schmälern, den das Werkchen auf mich gemacht hat und auf andere machen wird. Möge es die

---

sichtigung. S. 130. Die gekünstelte Auslegung der Lutherworte: 'Wir bitten in diesem Gebete, dafs es auch zu uns komme' (= wir beten von Herzen die zweite Bitte, damit das Reich Gottes auch zu uns kommen könne) ist weder von Luther beabsichtigt noch dem Schüler verständlich. Er wird sich an den einfachen Wortsinn halten, der den dafs-Satz allerdings als Objekt der Bitte nimmt. Und diese natürliche Auffassung wollen wir nicht mit unpraktischen logischen Skrupeln stören. S. 144 Punkt 3 bleibt es unverständlich, warum der Verf. anstatt des einfachen 'Gott führt in Versuchung' immer sagt: 'G. f. i. V. zum Bösen.' Dieser Ausdruck, an sich leicht irreleitend, wird besonders mifsverständlich in der Gegenüberstellung zu 'zum Bösen versuchen'. Der Gegensatz zwischen beiden Ausdrücken liegt durchaus nicht ohne weiteres deutlich zu Tage.

Beachtung und Verbreitung finden, die es als eine gründliche und wirklich praktische Auslegung des Katechismus verdient.[1])

Johannes Teufer.

ZUR HERKUNFT SCHWACHER ZEITWÖRTER

Die Zeitschrift für deutsche Wortforschung, herausgegeben von Friedrich Kluge, eröffnet O. Behaghel (1. Heft, 1. Bd. Strafsburg, K. J. Trübner. 1900) mit einer sehr dankenswerten Abhandlung über Zeitwörter, die von Hauptwörtern stammen. Er beschränkt sich auf solche, die — vom Umlaut abgesehen — nur durch das angehängte e sich vom verwandten Hauptwort unterscheiden. Indem Behaghel nur das Bedeutungsverhältnis des Haupt- und Zeitwortes verfolgt[2]), kommt er zu einer Regel, der eine lange Reihe von Beispielen gehorcht.

Beachtet man aber die rein zeitliche Entstehung des schwachen Zeitwortes, so bleibt oft zweifelhaft, ob das Zeitwort vom verwandten Hauptwort herrührt oder umgekehrt; so bei eggen, lohen, tropfen, grollen. Während Egge nach Kluges etymologischem Wörterbuch vom schwäbisch-alemannischen eggen oder aus dem Niederdeutschen stammt (vgl. livländisches egge, auch mittelniederdeutsches egghe), so setzt Wilmanns lohen unter die alleinstehenden schwachen Zeitwörter, d. h. unter die, die höchstens verwandte Hauptwörter neben sich haben, aber solche, die nicht den Eindruck gröfserer Ursprünglichkeit machen als das Verb und jedenfalls oft erst zu diesem gebildet sind (Wilmanns, deutsche Grammatik, zweite Abteilung, Wortbildung, erste Hälfte. Strafsburg, Trübner 1896, S. 83. 81). Auch tropfen braucht nicht von Tropfen zu kommen Es kann ohne weiteres zu triefen gehören, zu diesem oder unmittelbar aus der Wurzel gebildet worden sein; pf in tropfen käme dann nicht von Tropfen, sondern durch Angleichung eines n an den auslautenden Wurzelkonsonanten (Wilmanns a. a. O. S. 86 f.). So stammt endlich grollen nur vielleicht von Groll. Es kann auch die unmittelbare Fortsetzung von mittelhochdeutschem grüllen = höhnen, spotten sein und sein o nur aus Groll herübergenommen haben.

Im folgenden setze ich einige Paare her, deren schwaches Zeitwort früher als das fast gleichklingende Hauptwort erscheint, welches letztere sich in vielen Fällen erst von jenem abgezweigt hat. So entsprechen den althochdeutschen Zeitwörtern argirôn, blenten, borgên, fuogen, frônen, grûsôn, gurten, hautolôn, kizzilôn, klingilôn, machôn, mangolôn (entbehren), ruogen, sciuhen, screnken, senken, strewen, swintilôn, tumalôn die mittelhochdeutschen vuog Fug, grûs Graus, gurt Gürtel, vrône Frohndienst, handel in mancher Bedeutung, auch in der von Ware, mangel, ruege Rüge, sciuhe Scheuche, scouwe die Schau, swindel Schwindel, scranke Schranke, strôu Streu und die neuhochdeutschen Ärger, Blende, Borg, Kitzel, Klingel, Mache, Senke, Taumel. Den mittelhochdeutschen Zeitwörtern bihten, brûsen, tüngen, vlittern, gitsen, hûchen, hecken fortpflanzen, hetzen, clecken einen Flecken machen, knacken gnacken, grempeln Handel im kleinen treiben, butzen schmücken, renken sich hin- und her bewegen, rangen prügeln, ratzen kleppern, mittelniederdeutsch slepen schleppen, sniuzen schneuzen, schupfen fortstofsen, spätmittelhochdeutsch wickeln gesellen sich die erst neuhochdeutschen Beichte, Braus, Dung = Dünger, Flitter, Geiz, Hauch, Hecke = Vogelhecke, Hetze, Kleck, Klecks, Knack, Knacks, Krempel, Putze in Lichtputze, Ranke, Range = böser Bube, Ratsche = Klapper, Schnauze, Schüppe, Wickel = Windel. Bekannt und zahlreich sind die erst im Neuhochdeutschen aus zusammengesetzten Zeitwörtern entstandenen Hauptwörter wie Bereich, aus dem schon mhd. bereichen = reichen bis, Bericht, Verkauf, Vorspann, Umkehr, Unterricht aus unterrichten.

H. Schuller.

---

[1]) Folgende Versehen sind aufser den im Buche verzeichneten Druckfehlern noch richtig zu stellen:
- S. 5 Z. 11 v. u. mufs es heifsen: in die erste Tafel des Gesetzes
- S. 56 Z. 9 v. o. mufs es heifsen: oder (falschem) Hundel.
- S. 57 Z. 9 v. u. mufs es heifsen: von ihm.
- S. 68 Z. 21 f. v. o. „ „ „ : Wir sollen ... ihm (dem Nächsten) u. s. w. sein (ohne 'dafs wir').
- S. 138 Z. 10 v. u. mufs es heifsen: hoc.
- S. 143 Z. 11 v. o. „ „ „ : auch.
- S. 177 Z. 10 v. o. „ „ „ : Jesu Christo.

[2]) Gern nach Sütterlin in seinem lehrreichen Handbuch: Die deutsche Sprache der Gegenwart. Leipzig 1900, R. Voigtländers Verlag.

DAS VERHÄLTNIS JEAN PAULS ZUR PHILOSOPHIE SEINER ZEIT

(Mit besonderer Berücksichtigung der Levana)

Von Walther Hoppe

(Fortsetzung)

c) Rousseaus und Jean Pauls moralischer Optimismus.

In Rousseans Philosophie bildet der moralische Optimismus die Voraussetzung. In seinem Émile kehrt er von dem berühmten: tout est bien sortant des mains de l'Anteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme an bis zu dem: conscience! conscience! instinct divin, immortelle et céleste voix; guide assuré d'un être ignorant et borné, intelligent et libre; juge infaillible du bien et du mal, qui rend l'homme semblable à Dieu[1]) — häufig und in mannigfacher Formulierung als Grundanschauung wieder.

Derselbe nachdrückliche moralische Optimismus tritt in Jean Pauls Erziehungsschrift überall zu Tage und findet auch in seinen Dichtungen wiederholte Darstellnng. Es kann behauptet werden, dafs die Levana ohne diese Voraussetzung ganz unmöglich wäre. — Für Jean Paul besteht die Erziehung nicht darin, den Zögling zur Tugend emporzuheben, sondern ihn auf seiner sittlichen Höhe und in seiner Reinheit zu erhalten. Er sagt in der Levana: Alles Heilige ist früher als das Unheilige; Schuld setzt Unschuld voraus, nicht nmgekehrt. Der Mensch kommt nicht zum Höchsten hinauf, sondern immer von da herab nnd erst dann zurück empor; nie kann ein Kind für zu unschuldig und gut gehalten werden.[2]) Es ist darum für Jean Paul feststehend, dafs es sich nicht darum handelt, ein ganz neues, dem Wesen des Zöglings widersprechendes oder fremdes Erziehungsideal aufzustellen. Das Ideal ist vielmehr apriorisch gegeben und bedarf nur der Befreiung und liebevollen Enthüllung. Jean Paul drückt dies in der Levana mit den Worten aus: Jeder von uns hat seinen idealen Preismenschen in sich, den er heimlich von Jugend auf frei nnd ruhig zu machen strebt.[3]) Und in einer Jugendschrift aus dem Jahre 1781 'Etwas über den Menschen', wo Jean Paul die optimistischen und die pessimistischen Meinungen über die menschliche Natur einander gegenüberstellt, ist es ganz gewifs seine eigene Überzeugung, wenn er sagt: der Mensch wird geboren ohne Laster, begabt mit guten Trieben; seine ganze Seele ist ge-

[1]) Émile: IV 327. [2]) Levana: WW XXII 68. [3]) Ebd.: WW XXII 47.

bant, um tugendhaft zu leben; jedes Laster ist Mifston in seiner Natur.[1]) Jean Paul wird nicht müde, dieser Anschauung in immer neuen Wendungen Ausdruck zu verleihen. In der Levana heifst es einmal: der innere Mensch wird wie der Neger weifs geboren und vom Leben zum Schwarzen gefärbt.[2])

Damit stellt sich Jean Paul natürlich in entschiedenen Gegensatz zur theologischen Lehre von der Erbsünde. Die Helden und Heldinnen seiner Romane sind gewöhnlich Kinder sittlich tiefstehender oder doch nicht ganz einwandfreier Eltern. Von Beata in der unsichtbaren Loge hebt er dies geflissentlich hervor: eine solche Tochter eines solchen Vaters! Das heifst, die Rose blüht auf einem schwarzen, im Schmutze stehenden Wurzelgeflecht.[3]) In der seinen letzten Lebensjahren angehörenden Schrift 'Wider das Überchristentum' wendet sich Jean Paul ausdrücklich gegen die Annahme einer vererbten Schuld. Hier stellt er das Christentum anderen Religionen gegenüber und meint, diese trügen nur sinnlich Unbegreifliches oder Widersprechendes vor, jenes aber fordere das Widersprechende und Unbegreifliche in der Vernunft selbst wie den Fall aller Seelen in Adam. Mit Beziehung hierauf sagt er später: giebt es eine fremde Sünde, die zu meiner wird, so kann ich am Ende den Abfall des Teufels tragen müssen oder irgend eines auf unseren Planeten influierenden Wesens. Warum teilen wir nicht die frühere Unschuld Adams, warum nicht die spätere Verzeihung seiner Schuld?[4]) Wie konsequent Jean Paul diesen Standpunkt in der Levana bewahrt, zeigt sich an vielen feinen Zügen in der Behandlung der Kindesseele. Niemals will er das Kind zu der Meinung drängen, dafs seine Natur böse sei. Wenn es sündigt, so soll es wissen, dafs es damit sich selbst verwundet, dafs es sein eigenes gutes Ich geschändet hat. Darum darf der Erzieher niemals sagen: du bist ein Lügner, du bist ein böser Mensch, sondern: du hast gelogen, du hast böse gehandelt.[5]) Auch aus dem Tadel soll das Kind erkennen, dafs ihm der Weg zur Tugend offen bleibt.[6])

Ganz seinem moralischen Optimismus entsprechend ist sein Verhalten der Lüge gegenüber. Sie ist ihm eine Sünde gegen die Natur, gegen den heiligen Geist der Kindheit. Einer erwiesenen Lüge gegenüber soll darum der Erzieher das Wort: Schuldig! aussprechen, aber mit erschrockenem Ton und Blick.[7]) In dem Abscheu vor der Lüge weifs sich Jean Paul eins mit dem Volksbewufstsein. Die Völker aller Zeiten — auch das ist ihm ein Beweis für die Berechtigung seines moralischen Optimismus — haben die Lüge, 'diesen fressenden Lippenkrebs des inneren Menschen', gleich scharf verurteilt. — Wenn Jean Paul im Kapitel von der Strafe[8]) von den Peinigungen der wehrlosen Unschuld spricht, wenn ihm das unkindliche Wort 'Strafe' kaum aus der Feder will, wenn

---

[1]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von Paul Nerrlich: I 21. (Die Jugendschrift fehlt in der 3. Ausg. der Werke.)
[2]) Levana: WW XXII 38. [3]) Unsichtbare Loge: WW I 168.
[4]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von P. Nerrlich: I 100.
[5]) Levana: WW XXII 116.
[6]) Vgl. Levana, Ausg. v. K. Lange, 2. Aufl., S. 105 Anmerkung.
[7]) Levana: WW XXIII 28. [8]) Ebd.: WW XXII 113 ff.

er in ihr einen langsamen Kindermord erblickt, so sind das alles Äufserungen seines Glaubens an eine an sich gute Wesenheit der menschlichen Seele. Einen frohen Ansdruck erhält dieser Glaube in den Worten: der Mensch ist zehnmal besser als er weifs. Meine Seele erwärmt sich nie froher, als wenn ich irgend einen metaphysischen Beweis oder eine Bemerknng lese, woraus folgt, dafs die Menschen recht gut sind.[1]) Wer denkt bei diesen Offenbarungen eines hohen Glaubens an Tugend und Menschheit nicht an jene Stelle im Emil, wo Ronsseau diejenigen beklagt, die nicht fühlen können, was an der That Alexanders, als er den Becher, den ihm Philippus reichte, znm Munde führte, so erhaben sei: infortunés! s'il faut vous le dire, comment le comprendrez-vous? C'est qu'Alexandre croyoit à la vertu; c'est qn'il y croyoit sur la tête, sur sa propre vie; c'est que sa grande âme étoit faite pour y croire. O qne cette médecine avalée étoit une belle profession de foi! Non, jamais mortel n'en fit une si sublime.[2]) In der Levana erinnert übrigens Jean Paul an dasselbe Beispiel. Er sagt: Alexander, der die verdächtige Arznei trank, war gröfser als der Arzt, der sie blofs heilsam anstatt giftig machte. Es ist erhabener, ein gefährliches Vertrauen zu hegen, als es za verdienen. Wer recht vertrant, zeigt, dafs er die sittliche Gottheit von Angesicht zu Angesicht gesehen.[3])

Hierher gehört anch, was Jean Paul über den Kinderglauben sagt. Wie es bei Rousseau heifst: un enfant est donc naturellement enclin à la bienveillance[4]), so ist anch nach Jean Paul dem Kinde Liebe und Vertrauen zu seiner Umgebung und besonders zum Erzieher a priori gegeben. Die Liebe, sagt er, ist eine angeborene, aber verschieden ansgeteilte Kraft und Blutwärme des Herzens, folglich habt ihr nicht sowohl die Blütenknospen der Liebe einzuimpfen, als das Moos und Gestrüppe des Ich wegzunehmen, das ihr die Sonne verdeckt; wo eine Ader schlägt, ruht ein Herz im Hintergrunde.[5]) Im Kinderglauben erblickt Jean Paul wie Rousseau die Grundbedingung aller Erziehung; ihn preist er als ein Nachtönen der Sphärenmusik, als den heiligen Geist im Menschen. So erfüllt ihn eine heilige Scheu vor der Kindesseele, nnd der Beruf der Eltern und Erzieher erscheint in einem fast überirdischen Lichte. Vergifs nie, sagt er in der Levana, dafs das kleine, dnnkle Kind zu dir als zu einem hohen Genius und Apostel voll Offenbarungen hinaufschaut, dem es ganz hingegebener glaubt als seinesgleichen, und dafs die Lüge eines Apostels eine ganze moralische Welt verheert![6])

Auch der stark individualistische Zug, der durch Jean Pauls Pädagogik hindurchgeht, ist eine Konsequenz seiner Grundanschauung über die menschliche Natur. Denn wem diese als etwas so Reiches und Vielseitiges, so Tiefes und Geheimnisvolles erscheint, der wird mit weicher Hand und zarter Vorsicht die verschlnngenen Fäden des kindlichen Seelenlebens berühren, wird in jeder

[1]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von P. Nerrlich: I 98 f.

[2]) Émile: II 100. [3]) Levana: WW XXII 126. [4]) Émile: IV 229.

[5]) Levana: WW XXIII 33. Wie dieses 'Angeborensein' zu denken ist, soll bei der Darstellung des Verhältnisses Jean Pauls zu Herder erörtert werden.

[6]) Levana: WW XXII 127.

Regung des Geistes etwas Beachtenswertes und Wertvolles erblicken und die Äufserungen des Gemüts lieber für unverständlich und rätselhaft als für verderbt und hassenswert ansehen.

Dafs dies bei Rousseau ebenso ist, bedarf wohl keines Nachweises. Wenn etwas bei ihm besonders auffallend hervortritt, so ist es ja die individuelle Art seiner Erziehungslehre, die freilich zum Ziele hat, den Zögling dahin zu bringen, dafs er, eben unterstützt von einer kraftvoll entwickelten Individualität, auch soziale Aufgaben zum Segen der Menschheit erfüllen kann. Jean Pauls Levana ist ein Schutzbrief der Individualität. Individualität ist ihm der Inbegriff alles Entwickelung und Fortschritt Schaffenden. Individualität ist Persönlichkeit, der zusammenhaltende Schwerpunkt unserer inneren Welt; wird dieser verrückt, so verliert das ganze Ich Halt und Sicherheit. In der Levana heifst es: Individualität ist das, was alle ästhetischen, sittlichen und intellektuellen Kräfte zu einer Seele bindet und, gleich der Lichtmaterie, unsichtbar die vielfarbige Sichtbarkeit giebt und bestimmt und wodurch erst jedes philosophische Polwort — praktische Vernunft, reines Ich — aufhört, blofs im Scheitelpunkt am Himmel als ein Polarstern zu stehen, der keinen Norden und folglich auch keine Weltgegend angäbe.[1]) Darum sucht Jean Paul so tief in die Geheimnisse der Kindesseele einzudringen, darum fordert er so nachdrücklich liebevolle und hingebende Beobachtung der kindlichen Natur. Die schönste Tugend des Erziehers, den sich Jean Paul vom Hesperus verschreibt[2]), liegt in seinem Streben, die Individualität des Zöglings zu pflegen. Der Zorn, der ihn fast immer erfüllt, sobald er das Wort 'Hofmeister' ausspricht, erklärt sich daraus, dafs er in den Hofmeistern besonders die Feinde jeder menschlichen Eigenart erkennt, die in ihrem Pedantismus aus jedem 'ihr Stief- und Kebs-Ich' modeln wollen, die, um sich zu beköstigen, den Zögling innerlich verstümmeln, die armen Kinderseelen verrenken.

d) Die religionsphilosophische Verwandtschaft zwischen Rousseau und Jean Paul.

Dicht neben Rousseau steht Jean Paul endlich auch in religionsphilosophischer Beziehung. Rousseaus Religionsphilosophie ist niedergelegt in jener grofsen Episode des Emil, in der Profession de foi du vicaire savoyard. Man hat dieses Glaubensbekenntnis mit Recht den Notschrei des Herzens, die Religiosität des nach Dasein und Freiheit lechzenden Gefühls genannt.[3]) Alles Rationalisieren weist Rousseau mit Eifer aus den Grenzen dieses Reiches. Hier gelten keine Dogmen und kein scholastisches Beweisen, hier herrscht allein das alle Ungewifsheit und Dunkelheit, alle Widersprüche und Zweifel siegreich überwindende Gefühl; das Reich der Religion ist das Reich des Glaubens, nicht der Philosophie 'mit all ihrem erschreckenden Rüstzeug'. Und wenn der kalten, objektiv erwägenden, allem Höhenflug feindlichen Vernunft auf allen Gebieten ein Thron errichtet werden sollte, die Religion wird stets eine Freistätte bleiben für Herz und Gemüt.

[1]) Levana: WW XXII 51. [2]) Ebd.: WW XXII 156.
[3]) Hettner: Litteraturgeschichte des XVIII. Jahrh. II 466.

Das ist Rousseaus unerschütterliche Überzeugung und seine begeisterte Freude; das ist zugleich der Kampfruf, welcher der Philosophie seiner Zeit entgegenschallt. Die französische Aufklärungsphilosophie ist in ihrer metaphysischen Tendenz entschiedener Materialismus. Gegen ihn wendet sich Rousseau mit seinen drei Glaubensartikeln: je crois qu'une volonté meut l'univers et anime la nature. Si la matière mue me montre une volonté, la matière mue selon de certaines lois me montre une intelligence. L'homme est libre dans ses actions, et, comme tel, animé d'une substance immatérielle.[1]) Dem Mechanismus des Materialismus stellt so Rousseau im ersten und zweiten Satz den Glauben an Gott als das transcendente Prinzip der Welterhaltung, im dritten den Glauben an Freiheit und Unsterblichkeit gegenüber.

Aber ebenso entschieden tritt Rousseau auf der anderen Seite dem Wunder- und Offenbarungsglauben entgegen. Die Natur mit der Fülle ihres Lebens, mit der Harmonie ihrer Gesetze, mit der Erhabenheit ihrer Erscheinungen ist ihm Wunder nnd Zeichen, Weissagung und Enthüllung genug. Er findet es seltsam, wie jemand das Bedürfnis nach einer anderen Offenbarung haben könne. Unter diesem Gesichtspunkte ist Rousseaus 'Naturschwärmerei' zu beurteilen. Die aufgehende Sonne, der blühende Apfelbaum, die glänzende Alpenkette: alles ist ihm Gottesbeweis. Die Natur hat für ihn eine durchaus religiöse Bedeutung, und der Naturgenufs ist ihm Gottesdienst. Besonders das Leben in der Natur regt ihn zu religiösen Gefühlen an. Jedes Tierleben ist ihm ein Stück göttlicher Natur. Darum findet er im zweiten Buch des Emil so ergreifende Worte bei seinem Rufe nach Barmherzigkeit für das Tier, darum schildert er die Grausamkeit der 'Mörder gegen die Natur' in so schmerzender, grauenerregender Weise.[2])

Einen ganz ähnlichen religionsphilosophischen Standpunkt nimmt Jean Paul ein. Religion im Sinne der Aufklärung ist ihm undenkbar. Religion ist ihm weder Meinung noch Stimmung, sondern das Herz des inneren Menschen.[3]) Wo dies nicht beteiligt ist, da kann wohl Konfession nnd Dogma herrschen, Religion aber ist ferne. Anderseits: wo ein Herz mit dem Höchsten, wo ein Ich mit dem 'Ur-Ich' spricht, da ist Religion, mag seine Sprache im einzelnen noch so fremd und sonderbar klingen. Wer etwas Höheres sucht, heifst es in der Levana[4]), als das Leben geben oder nehmen kann, der hat Religion. Wie jedes Genie in seiner Sprache, so ist jedes Herz in seiner Religion allmächtig. So werden wir uns nicht wundern, wenn Jean Pauls antirationalistische Tendenz besonders im Religionsunterricht zum Ausdruck kommt. Die religiöse Unterweisung hat sich lediglich an das Gefühl zu wenden. Auf die Frage: wie ist das Kind in die neue Welt der Religion hineinzuführen? antwortet Jean Paul: durch Beweise nicht![5]) Jede religiöse Äufserung ohne warmes Gefühl ist Lüge, eine verordnete Erhebung und Verehrung. Darum wendet er sich auch so entschieden gegen das Tischgebet der Kinder. Sagt er doch

---

[1]) Émile: IV 304, 306, 314. [2]) Ebd.: II 155 ff. [3]) Levana: WW XXII 67.
[4]) Ebd.: WW XXII 72. [5]) Ebd.: WW XXII 66.

sogar: ein Tischgebet vor dem Essen mufs jedes Kind verfälschen.[1]) — Die Existenz eines höchsten Prinzips ist auch für Jean Paul eine über allen Zweifel erhabene Thatsache. Die Existenz Gottes bezweifeln, heifst für ihn, die Existenz der Existenz bezweifeln.[2])

In seinem Erziehungswerke wendet er sich wie Rousseau ebenso entschieden gegen den Deismus als gegen den Materialismus. Dem ersteren gilt sein Spott, dem letzteren sein Hafs. An den Deisten findet er es lächerlich, dafs sie von ihrem Gotte wohl die Jahrtausenduhr der Weltgeschichte, aber nicht die Tagesuhr ihres Lebens stellen lassen; als ob die Entgegensetzung des Irdischen und Überirdischen auf blofsem Grade der Gröfse beruhe, und als ob nicht für die ganze Unendlichkeit und deren kleinste Endchen die gleiche Ein- oder Ausschliefsung des Unendlichen gelte. Die Vorsehung sei mit demselben Rechte wie in der Weltgeschichte in der Familiengeschichte zu finden.[3]) Der Deismus ist ihm eine viel zu kalte Betrachtung und rückt das Objekt des Gefühls in eine für das menschliche Herz zu weite Ferne. Im Hesperus wirft Jean Paul einmal den Blick auf die Schicksale der Völker, auf ihre Wege 'von einem Gefängnis in das andere', auf den grofsen Wechsel und Wandel, der, unbekümmert um das Geschick des Einzelnen, seinen ewigen Gesetzen folgt. Was tröstet uns? fragt er. 'Ein verschleiertes Auge hinter der Zeit, ein unendliches Herz jenseits der Welt. Es giebt eine höhere Ordnung der Dinge als wir erweisen können. Es giebt eine Vorsehung in der Weltgeschichte und in eines jeden Leben, welche die Vernunft aus Kühnheit leugnet und die das Herz aus Kühnheit glaubt.'[4]) — Gegen den Materialismus hat er überall nur Worte der Verachtung. Sowenig Jean Paul die deutsche Philosophie seiner Zeit schätzt, so stellt er doch der persiflierenden französischen die deutsche Philosophie 'in ihrer Hochwürde' scharf gegenüber. Die Seele materiell, als 'Wasserspröfsling des Körpers'[5]) darzustellen, ist ihm ein thörichtes Unternehmen. In der Selina im Kapitel über das Verhältnis von Leib und Geist[6]) und im Hesperus geht er ausführlich auf die Widersprüche des Materialismus ein und schlägt ihn ganz mit denselben Waffen wie Rousseau. So heifst es im Hesperus: die Saite, die Luft, die Gehörknöchelchen, die Gehörnerven erzittern; aber die Erzitterung der letzteren erklärt so wenig das Empfinden eines Tones, als das Erzittern der Saite es könnte, wenn die Seele an diese gekettet wäre. Ist nun nicht einmal die vorher bestimmte Harmonie des Gehirns und des Geistes oder das Accompagnement beider begreiflich, so ist die Identität derselben gar unmöglich.[7]) Und auch bei Jean Paul ist die Konsequenz dieses Dualismus der Glaube an die Unsterblichkeit der Seele. Wenn er auch dem Leben und der Endlichkeit seine schöne und glückliche Seite abzugewinnen weifs und keineswegs dem Erdendasein seinen Zweck an sich abspricht, der tiefere Sinn unseres Lebens geht uns nach seiner Meinung erst auf unter dem Gesichtspunkte der Ewigkeit. Es giebt Stunden, meint Jean Paul in der un-

[1]) Levana: WW XXII 70. [2]) Ebd.: WW XXII 66. [3]) Ebd.: WW XXII 67.
[4]) Hesperus: WW VI 180. [5]) Unsichtbare Loge WW I 79.
[6]) Selina: WW XXXIII 77 ff. [7]) Hesperus: WW VIII 10 f.

sichtbaren Loge, in denen wir die Kahlheit dieses Lebens lebendig fühlen. Wer in solchen Stunden das Bedürfnis eines zweiten nicht hegt und es in sich zur festen Hoffnung werden läfst, mit dem streite keiner über das Höchste unseres tiefen Lebens.[1]) Einen anderen Hinweis auf die Unsterblichkeit erkennt Jean Paul in dem ewig atmenden Leben der Natur. In der Selina oder über die Unsterblichkeit der Seele kommt dieser Gedanke immer wieder zum Ausdruck. Hier heifst es einmal: wahrlich, die Natur überbaut ganz anders und fruchtbringender als der Mensch die Gräber mit Taufgebäuden Neugeborener und die Toten mit Tempeln der Lebensmenge. Und wie kann alsdann ein lebendiger Menschengeist zu erkalten und zu erlöschen fürchten? Wohnt nicht die Unsterblichkeit schon vor dem Sterben unten bei uns?[2]) Oder an einer anderen Stelle: wollen wir uns die Unsterblichkeit aus der Erdschöpfung wegdenken, aus dem Weltplane, so steht vor dem Unendlichen ein ewig unaufhörliches Geisterverstäuben, ein Aufflattern und Einsinken von Seelen. Was will dann die ganze Schöpfung? Was hat der Unendliche bei diesem Verschwenden und Verschwinden des Lebens für Zweck?[3]) Im Kampanerthal dagegen holt er die Gewifsheit der Unsterblichkeit aus der Seele des Menschen selbst, aus seinem 'inneren Universum'. 'Jeder Tugendhafte, jeder Weise ist ein Beweis, dafs er ewig lebe.' Tugend, Schönheit und Wahrheit, 'diese drei transcendenten Himmelsgloben' in unserer Seele, verbürgen uns eine ewige Existenz. In diesem Sinn sagt er: dieses innere Universum, das noch herrlicher nnd bewunderungswerter ist als das äufsere, braucht einen anderen Himmel, als den über uns, und eine höhere Welt, als sich an einer Sonne wärmt. Der Dreiklang der Tugend, Wahrheit und Schönheit, der aus der Sphärenmusik entnommen ist, ruft uns aus dieser dumpfen Erde heraus und ruft uns die Nähe einer melodischen zu.[4])

Seinen ganzen Glauben aber fafst Jean Paul in der Schrift Wider das Überchristentum in den Satz zusammen: welche Sätze und Religionen auch sinken in der Zukunft, drei hohe Pfeiler bleiben — werde ihr Fufs auch überdeckt — aufrecht im Äther: Unsterblichkeit, Moralität und Gott.[5]) Dem Dogma und der Offenbarung steht aber auch Jean Paul kühl und ablehnend gegenüber. Mit dem orthodoxen Theismus hat er wenig Fühlung. Der schon mehrfach erwähnte interessante Aufsatz Wider das Überchristentum liefert den Beweis hierfür. Wenn er an den Anfang des letzten Abschnitts den Satz stellt; es ist weniger daran gelegen, dem untergrabenen Christentum, das der scharf und schärfer fortdringende Scharfsinn der Philosophie und die Exegese bald auflösen wird, noch einen Stofs zu geben, als schon im voraus für eine solche Zukunft alles Heilige neu zu befestigen und weniger untergrabend als bauend zu handeln[6]), so hat er damit das Thema dieser Schrift angegeben. Wunderglaube und Dogma sind ihm Merkmale eines Überchristentums. Den 'Heiligen'

[1]) Unsichtbare Loge: WW II 55. [2]) Selina: WW XXXIII 46.
[3]) Ebd.: WW XXXIII 103 f. [4]) Kampanerthal: WW XIII 54.
[5]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von P. Nerrlich: I 104. [6]) Ebd.: I 104.

der Kirche stellt er die 'philosophischen Helden' des Altertums gegenüber. Sie verdanken ihren Ruhm grofsen, weltbeglückenden Thaten, hohen Ideen, für die sich die Menschheit nach Jahrtausenden noch begeistern kann; jene aber führen ihren Titel wegen eines unbedeutenden Lebens ohne Leidenschaft, voll von Qualen des blofsen Körpers und einer menschenunwürdigen Demut. In der Heiligengeschichte, meint er, findet man nichts von einem Plutarch und von grofsen Seelenzügen, nur von erbärmlichen Wundern. Zu christlichen Helden kann man die unbedeutendsten Menschen machen, aber zu philosophischen Helden wie Epiktet erschafft nur die Natur.[1]) An einer anderen Stelle führt er aus, wie falsch es sei, wenn man mit dem Wunder der kirchlichen Lehre besonderen Nachdruck zu geben versuche. Es giebt kein gröfseres Wunder als das Weltgebände. Wenn sogar bei seinem Anblick eine Skepsis möglich ist, so ist sie einem Bibelwunder gegenüber erst recht zu erklären. Denn die Wunder 'im grofsen Heiligenlexikon' sind nur geeignet, den gewaltigen Eindruck früherer Wunder zu vernichten. Die Welt ist nicht arm an Wundern, nur soll man sie nicht im Kleinen und Kleinlichen suchen. Dieser Gedanke bewegt ihn, wenn er sagt: jedes anfangende Leben, jede Wiedererzeugung ist ein gröfseres Wunder der Offenbarung als im neuen Testament vorkommt. Was ist die Heilung eines Blinden gegen das Wunder der Erzeugung eines lebendigen Wesens![2]) Dem Dogma gegenüber findet Jean Paul die härtesten Worte. Hier geht er aus von den uns angeborenen Ideen eines Absoluten und Wahren, der Vernunft und des Gewissens. Darin nur will er eine Offenbarung erkennen. Was darüber hinausgeht, kann er nur als historisches Faktum auffassen. Seine Stellung kommt am entschiedensten zum Ausdruck in dem Satze: Gott hätte uns ebensogut die Idee der Dreieinigkeit, der Genugthuung u. s. w. geben können, wenn sie wahr wären; denn ihre Unbegreiflichkeit würde so wenig daran hindern als die des Absoluten.[3]) Jean Paul sehnt in schmerzlicher Bewegung die Zeit des ersten Christentums zurück. Wer sollte gedacht haben, ruft er aus, dafs eine so reine, fast nur moralische Sätze darstellende Religion als die christliche sich in so viele unsinnige Dogmen zerspalten würde? Mit Recht darf man fragen, ob nicht die Zeit ihrer Einführung die schlimmste war für ihre Reinhaltung, und ob sie unter den Barbaren nicht schöner geblüht haben würde als unter verdorbenen Römern und spitzfindigen Griechen.[4]) — Im allgemeinen ist Jean Paul auch in seinen übrigen Schriften diesem Standpunkt treu geblieben. Es findet sich in der Levana im Kapitel von der Bildung zur Religion zwar der Satz: ohne Wunder giebts keinen Glauben, und der Wunderglaube selbst ist ein inneres.[5]) Aber der Begriff Wunder hat auch hier wieder die oben schon berührte, Welt und Leben im grofsen Zuge erfassende Bedeutung. Heifst es doch nur wenige Zeilen später: wenigstens zwei Wunder oder Offenbarungen bleiben auch in diesem die Töne mit dumpfen Materien erstickenden Zeitalter unbestritten, gleichsam als ein ältestes und

[1]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von P. Nerrlich: I 97.

[2]) Ebd.: I 96. [3]) Ebd. I 93. [4]) Ebd. I 94. [5]) Levana: XXII 73.

ein neuestes Testament: nämlich die Geburt der Endlichkeit und die Geburt des Lebens mitten in das dürre Holz der Materie hinein. Nun fährt allerdings Jean Paul fort: dann aber ist mit einer Unerklärlichkeit jede andere gesetzt, und ein Wunder vernichtet die ganze Philosophie. Dafs er aber auch hier nicht an jene Wunder im 'Heiligenlexikon' denkt, steht aufser allem Zweifel. Im Kampanerthal kommt er mehrfach auf seinen Wunderbegriff zu sprechen. Ein Wunder ist ihm das Vorhandensein des inneren Universums des Guten, Wahren und Schönen. Darin erkennt er eine 'in unserm Herzen hängende Geisterwelt'.[1]) Ein Wunder ist ihm die Entstehung der Ideen in unserem Bewufstsein. Mir ist kein besseres Symbol der Schöpfung bekannt, sagt er, als die Regelmäfsigkeit und Kausalität der Ideenschöpfung in uns, die kein Wille und kein Verstand ordnen und erzielen kann, weil eine solche Ordnung und Absicht die unerschaffene Idee ja voraussetzt.[2])

Klar und entschieden giebt er seiner Meinung über die Offenbarung Ausdruck, wenn er an bemerkenswerter Stelle sagt: die geoffenbarte Religion ist als solche rein auf Geschichte, also auf Menschenaussagen gegründet, und als solche nur so wahr, als Menschen nicht täuschen oder getäuscht werden. Alle höheren Beweise können ihr nur durch unser Inneres kommen, in welchem eine frühere angeborene Offenbarung lag oder sich entwickelt durch die äufsere.[3]) Auf die Person Christi kommt er häufig zu sprechen, seine Bemerkungen sind aber nicht ohne Widerspruch. So sagt er in der Levana: die beste christliche Religionslehre ist das Leben Christi.[4]) Und in dem Überchristentum redet er von der heiligen Personifikation des uns eingeborenen Gottes, der lebendigen Anschauung durch die Hoffnung. Aber in derselben Schrift findet sich auch der Satz: so viel weifs ich, dafs ich alles von Gott mehr und sicherer und inniger weifs als von Christus.[5]) In der Levana nennt Jean Paul Christus einen 'grofsen Menschen'. Auch ein Kirchenbesuch kommt einmal in seinen Werken vor; aber die Predigt behandelt ein neutrales Gebiet: das Glück der Nächstenliebe.[6]) Dreimal schildert Jean Paul in begeisterter Weise die erste Abendmahlsfeier des Jünglings: im Titan, in der unsichtbaren Loge und in seiner Selbstbiographie. Die gewaltigsten Gemütsbewegungen werden hier dargestellt; aber von der dogmatischen Bedeutung der Feier sagt er wenig genug. Das erste Abendmahl ist ihm vielmehr nur ein Höhepunkt des Gefühlslebens, das 'Lenzfest des Herzens'.[7]) — Die klarste Quelle der Gotteserkenntnis, die eindringlichste Sprache des höchsten Wesens findet Jean Paul ganz wie Rousseau und alle Männer des Sturms und Dranges in der Natur. Natur ist ihm ästhetischer, aber auch ethischer und religiöser Begriff. Alle seine glänzenden Naturschilderungen im Titan, im Hesperus, in der unsichtbaren Loge, in den Flegeljahren tragen dieses Merkmal. Jean Paul beseelt die Natur. Jedes

---

[1]) Kampanerthal: WW XIII 53. [2]) Ebd.: WW XIII 30 Anm.
[3]) Jean Pauls Werke, herausgegeben von P. Nerrlich: I 103. [4]) Levana: WW XXII 73.
[5]) Jean Paul Werke, herausgegeben von P. Nerrlich: I 103.
[6]) Unsichtbare Loge: WW II 168. [7]) Aus Jean Pauls Leben: WW XXXIV 66 f.

Blatt, jeder Sonnenstrahl redet ihm von der Liebe Gottes und begeistert ihn zur Liebe zu den Mitmenschen. Hohe Natur, heifst es im Titan, wenn wir dich sehen und lieben, lieben wir unsere Mitmenschen wärmer, und wenn wir sie betrauern oder vergessen müssen, so bleibst du bei uns und ruhest vor dem nassen Auge wie ein grünendes abendrotes Gebirge.[1]) Bezeichnend für Jean Pauls Naturanffassung ist jene geistvolle Scheidung der Menschen nach ihrem Verhältnis zur Natnr. Zur ersten 'Kaste' gehören darnach die Narren, die nicht um zu sehen, sondern um gesehen zu werden, und weil es nun einmal die Mode verlangt, spazieren gehen. Zur zweiten rechnet Jean Paul die Utilitaristen, die zur Pflege ihres Körpers hinauswandern. Der dritten gehören die an, 'in deren Köpfen die Augen des Landschaftsmalers stehen, in deren Herzen die grofsen Umrisse des Weltalls dringen und die der unermefslichen Schönheitslinie nachblicken, welche mit Epheufasern um alle Wesen fliefst'. Aber erst zur vierten Kaste zählt er diejenigen, die religiöse Weihe in der Natur suchen und finden, 'die nicht blofs ein artistisches, sondern ein heiliges Auge auf die Schöpfung fallen lassen, die in diese blühende Welt die zweite verpflanzen und unter die Geschöpfe den Schöpfer, die unter dem Rauschen und Brausen des tausendzweigigen Lebensbaumes niederknien und mit dem darin wehenden Genius reden wollen, da sie selbst nur geregte Blätter daran sind'.[2]) Aus solchen Äufserungen erkennen wir, dafs Jean Paul in seiner schwärmerischen Liebe zur Natur stark zum Pantheismus hinneigt. Noch deutlicher kommt das in der Levana zum Ausdruck. Hier heifst es: wer etwas Höheres im Wesen, nicht blofs im Grade sucht, als das Leben geben oder nehmen kann, der hat Religion, glaube er dabei immerhin nur ans Unendliche und nicht an den Unendlichen, nur an die Ewigkeit ohne Ewigen. Denn wer alles Leben für heilig und wundersam hält, es wohne bis ins Tier und in die Blume hinab, wer wie Spinoza durch sein edles Gemüt weniger auf der Stufe und Höhe, als auf Flügeln schwebt und bleibt, von wo aus das All sich in ein ungeheures Licht und Leben und Wesen verwandelt und ihn umfliefst, der hat und giebt folglich Religion.[3])

Dafs im Erziehungsplane Jean Pauls die Natur in dieser religiösen Bedeutung ein wichtiger Faktor sein mufs, liegt auf der Hand. Aber nicht im Geiste des Rationalismus soll die Natur in den Kreis der religiösen Betrachtung gezogen werden. Je jünger das Kind, sagt Jean Paul in der Levana, desto weniger höre er das Unaussprechliche nennen, das ihm durch ein Wort nur zum Aussprechlichen wird; aber es sehe dessen Symbole.[4]) Es sei aber einerlei, fügt er ausdrücklich hinzu, ob das Symbol eine Dorfkirche oder der Naturtempel sei. Nur wenn die Natur das kindliche Gemüt mit besonderer Gewalt erschüttert, dann soll der Erzieher durch den Hinweis auf den Ursprung dieser Gewalt die Deutung geben. In diesem zarten, antirationalistischen Sinne heifst es in der Levana: wenn in die Natur das Grofse hineintritt, der Sturm,

[1]) Titan: WW XV 17. [2]) Unsichtbare Loge: WW II 185 f.
[3]) Levana: WW XXII 72 f. [4]) Ebd.: WW XXII 70.

der Donner, der Sternenhimmel, der Tod, so sprecht das Wort 'Gott' vor dem Kinde aus. Ein hohes Unglück, ein hohes Glück, eine grofse Übelthat, eine Edelthat sind Baustätten einer wandernden Kinderkirche.[1]) — Auch der pantheistische Zug seiner religiösen Anschauung kommt in seinem Erziehungsplane deutlich zum Ausdruck. Jean Paul will dem Kinde die Heiligkeit der Natur auch im Tierleben zum Bewufstsein bringen. Man gebe ihm, sagt er, das Herz eines Hindus statt des Herzens eines kartesianischen Philosophen. Heilighaltung des Lebens ist ihm Religionsübung. Nicht Mitleid soll das Kind dem tierischen Leben entgegenbringen, sondern Liebe; es soll in ihm ein Stück derselben Natur erkennen, der es selbst angehört. Darum fordert er: zieht nur vor dem Kinde jedes Leben ins Menschenreich herein, belebt und beseelt alles, und sogar die Lilie, die es unnütz aus dem organischen Dasein ausreifst, malt ihm als die Tochter einer schlanken Mutter vor, die das kleine, weifse Kind mit Saft und Tau aufzieht.[2]) So soll das Kind erkennen, dafs es einen allwaltenden Gott giebt 'im Baumgipfel und im Menschengehirn'. Die Tierliebe hat neben der religiösen auch eine wichtige ethische Seite. Sie ist ohne Eigennutz und kann darum die Vorschule werden zu einem Leben, welches in selbstloser Hingabe für das Glück der Menschheit sein Ziel findet. Darum legt Jean Paul auch Wert darauf, dafs der Zögling im Umgang mit Tieren erzogen werde. In der unsichtbaren Loge kommt dies mehrfach zum Ausdruck. Einen so tiefen Sinn hat der Ruf Rousseaus nach Barmherzigkeit für das Tier bei weitem nicht. In einer Beziehung geht freilich Rousseau weiter als Jean Paul. Er eifert gegen den Fleischgenufs. Davon will Jean Paul nichts wissen. Im Prinzip freilich scheint auch er der Meinung Rousseaus zu sein; wenigstens kann eine Stelle so verstanden werden: uns greift ein auf der Strafse verwestes Vogelgerippe an, aber keines, das auf unserem Teller liegt.[3])

Aus alledem ergiebt sich, dafs Jean Paul stark unter dem Einflusse Rousseaus steht. Freilich hat er die Rousseauschen Gedanken allseitig in sich verarbeitet und ausgebaut, so dafs sie oft kaum noch als solche zu erkennen sind. Häufig kehren sie bei Jean Paul derartig vertieft wieder, dafs Rousseau ihm gegenüber nüchtern und oberflächlich erscheint. Aber eine Fülle von Anregungen ging zweifellos von Rousseau aus. Mehr als einmal nimmt Jean Paul auch ausdrücklich einen anderen Standpunkt ein als sein Vorgänger. So beginnt das VI. Kapitel der Levana mit dem Satze: diesen Paragraph konnte Rousseau nicht schreiben; denn er war anderer Meinung! Es handelt sich hier um das Verbieten und Strafen. Rousseaus Erziehung ist durchaus antiautoritativ. Jean Paul ist in dieser Beziehung viel mafsvoller. Das Kind soll wohl Gebot und Verbot achten lernen und nicht blofs darum, weil es 'physische Folgen' scheut, sondern weil es den Willen des Erziehers als den stärkeren anerkennt, dem es sich zu beugen hat. Jean Paul fragt: wovon holen denn die physischen Folgen ihren Erziehruhm als von der Unabänderlichkeit der Natur? Nun so

[1]) Levana: WW XXII 70. [2]) Ebd.: WW XXIII 39.
[3]) Jean Pauls sämtl. Werke, 1. Gesamtausgabe: Band LXIII 154 (in der 3. Ausgabe der Werke nicht enthalten).

erscheine denn der freie Wille dem Kinde eben so folgereich und unaufhaltsam.[1]) Eigentümlich ist hierbei Jean Pauls Stellung gegenüber der intellektuellen und moralischen Individualität. Für die erstere fordert er unbedingte Freiheit, für die letztere aber schlägt er eine weise, behutsame Führung vor; ihr gegenüber ist — und das gilt in höherem Grade bei Mädchen — eine mehr autoritative Haltung am Platze. Die intellektuelle Individualität vergleicht er mit der Melodie, die sittliche aber mit der Harmonie. Darum bedarf jede sittliche Eigentümlichkeit einer Grenzberichtigung durch Ausbildung des entgegengesetzten Kraftpols.[2]) Rousseaus Erziehungslehre ist trotz der tiefen Religiosität ihres Verfassers in ihren ersten Teilen religionsloser Art: er reicht seinem Emil die Religion erst 'als die späte Erbschaft eines mündigen Alters' dar. Diese Ansicht bekämpft Jean Paul ausdrücklich. Wann könnte denn, sagt er, das Heilige schöner einwurzeln als in der heiligsten Zeit der Unschuld, oder wann das, was ewig wirken soll, als in der nämlichen, die nie vergifst? Nicht die Wolken des Vor- oder Nachmittags, sondern entweder das Gewölke oder die Bläue des Morgens entscheiden über den Wert des Tages.[3]) Einen freieren Standpunkt nimmt Jean Paul zur Mädchenerziehung ein. Rousseau läfst seine Forderung, den Menschen zum Menschen zu erziehen, sonderbarerweise für die Mädchen nicht gelten. Hier soll die ganze Erziehung 'auf die Männer Bezug nehmen'. Leur plaire, leur être utiles, se faire aimer et honorer d'eux, les élever jeunes, les soigner grands, les conseiller, les consoler, leur rendre la vie agréable et douce: voilà les devoirs des femmes dans tous les temps, et ce qu'on doit leur apprendre dès leur enfance.[4]) Dem gegenüber betont Jean Paul: bevor und nachdem man Mutter ist, ist man ein Mensch. Die mütterliche Bestimmung ist nicht der Zweck, sondern das Mittel der menschlichen.[5])

Es mag genügen, in diesen Hauptpunkten die Selbständigkeit Jean Pauls Rousseau gegenüber festgestellt zu haben. Offenbar hat hierdurch die Rousseausche Lehre eine nicht unwesentliche Ergänzung und Vertiefung erfahren. In diesen Gegensätzen bekundet sich zum Teil schon ein neuer Geist, ein zweiter Genius, der für Jean Paul als Mensch, Dichter, Philosoph und Pädagog von eminenter Bedeutung war: Johann Gottfried Herder.

---

[1]) Levana: WW XXII 107. [2]) Ebd.: WW XXII 51 f. [3]) Ebd.: WW XXII 69.
[4]) Émile: V 419. [5]) Levana: WW XXII 185.

(Fortsetzung folgt)

IST DAS STUDIUM DER PSYCHOLOGIE UND DER PHILOSOPHIE ÜBERHAUPT FÜR DEN LEHRER NÜTZLICH?

Kritische Bemerkungen im Anschlufs an die Besprechung neuerer Schriften

Von Wilhelm Koppelmann

Drobisch, Empirische Psychologie nach naturwissenschaftlicher Methode. 2. Aufl. Hamburg, Vofs 1898. XVI u. 355 S.

Cornelius, Hans, Psychologie als Erfahrungswissenschaft. Leipzig, Teubner 1897. XV u. 445 S.

Sully, James, Dr. Prof. der Philosophie am University College in London, Handbuch der Psychologie für Lehrer. Eine Gesamtdarstellung der pädagogischen Psychologie für Lehrer und Studierende. Übersetzt von Dr. J. Stimpfl, Lehrer am Kgl. Schullehrerseminar zu Bamberg. Leipzig, Wunderlich 1898. IV u. 447 S.

Huther, A., Dr., Grundzüge der psychologischen Erziehungslehre. Nebst einem Anhang über Charakterologie. Berlin, Rosenbaum u. Hart 1898. 169 S.

Zeitschrift für pädagogische Psychologie. Herausgegeben von Dr. Ferdinand Kemsies, Oberlehrer an der Friedrichs-Werderschen Oberrealschule zu Berlin. 1. Jahrgang, 1. Heft. Berlin, Walther 1899.

Martinek, E., Dr., Zur Psychologie des Sprachlebens. Mit einigen Anwendungen auf die Unterrichtspraxis. Separatabdruck aus der Zeitschrift für die österr. Gymnasien. Wien, Gerold 1898. 22 S.

Bärwald, Richard, Dr., Theorie der Begabung. Psychologisch-pädagogische Untersuchung über Existenz, Klassifikation, Ursachen, Bildsamkeit, Wert und Erziehung menschlicher Begabungen. Leipzig, Reisland 1896. VI u. 289 S.

Strümpell, Ludwig, Professor an der Universität zu Leipzig, Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern der Kinder. Versuch einer Grundlegung für gebildete Eltern, Studierende der Pädagogik, Lehrer, sowie für Schulbehörden und Kinderärzte. Dritte bedeutend vermehrte Auflage. Herausgegeben von Dr. Alfred Spitzner. Leipzig, Ungleich 1899. X u. 556 S.

Spitzner, Alfred, Dr., Psychogene Störungen der Schulkinder. Ein Kapitel der pädagogischen Pathologie. Leipzig, Ungleich 1899. 45 S.

Drei Darstellungen der Psychologie liegen mir zur Besprechung vor. Drobisch' 'Empirische Psychologie' ist ein unveränderter Abdruck der 1842 erschienenen ersten Auflage. Es ist daher kein Wunder, dafs manche Ausführungen veraltet oder überholt sind, wie z. B. das, was S. 42 ff. über die verschiedenen Sinne, insbesondere das, was über den Tastsinn gesagt wird. Auch die Bestreitung der Kantischen Raum- und Zeitlehre würde Drobisch sich heutzutage weniger leicht gemacht haben. Trotzdem hat das Buch für den, welcher es richtig zu benutzen versteht, nicht blofs historischen Wert. Erstens wegen der Fülle des Materials, welches hier zusammengetragen ist, und

dessen Wert dadurch erhöht wird, dafs der Verfasser 'nichts niederschrieb, was er nicht . . . in seiner eigenen inneren Erfahrung frisch und lebendig kennen gelernt hatte' (VIII). Ferner wegen der Klarheit und Anschaulichkeit der Darstellung, wie sie z. B. in dem grimmigen Kampf gegen die 'Seelenvermögen' (S. 268 ff.), in dem Drobisch sich als echter Herbartianer zeigt, vorteilhaft zu Tage tritt. Endlich auch deswegen, weil das Buch, was Methode und Tendenz anbetrifft, trotz seines Alters ein durchaus modernes ist, wenn auch manchem neueren Psychologen die Erörterungen nicht 'exakt' genug scheinen mögen, um den Zusatz zum Titel 'nach naturwissenschaftlicher Methode' zu rechtfertigen.

Eine sehr bemerkenswerte, originelle Leistung ist Cornelius' Psychologie als Erfahrungswissenschaft. Das Werk soll nicht eine vollständige Aufzählung und Darstellung der Thatsachen des psychischen Lebens und der zur Erklärung derselben aufgestellten Theorien geben, sondern nur eine erkenntnistheoretische Grundlegung der Psychologie bieten, und zwar will es eine 'rein empirische Theorie der psychischen Thatsachen unter Ausschlufs aller metaphysischen Voraussetzungen' begründen (S. III). Cornelius steht daher nicht nur im Gegensatz zu aller atomistischen Psychologie, 'die unsere Bewufstseinsvorgänge aus hypothetischen einfachen Elementen in hypothetischer Weise synthetisch entstehen läfst' (vgl. bes. S. 117 ff.), vor allem also zu jeder Art 'blofser Associationspsychologie', sondern auch 'zu derjenigen Abart physiologischer Psychologie, welche nicht von psychologischen, sondern von gehirnphysiologischen Thatsachen ausgeht, steht die hier zu gewinnende Grundlegung der Psychologie in einem durchaus gegensätzlichen Verhältnis, da sie eben Wissenschaft von psychischen Thatsachen sein will — die zu physiologischen zwar in mannigfachen Beziehungen stehen, aber mit den letzteren nicht identisch sind und ihrerseits bekannt und analysiert sein müssen, ehe irgend eine psychologische Deutung der physiologischen Thatsachen versucht werden kann' (S. IV f.). Dementsprechend heifst es S. 3: 'Die neumaterialistische Schule glaubte alle psychischen Erscheinungen in physische Prozesse — mechanische, chemische, elektrische Veränderungen der Gehirnsubstanz — ohne Rest auflösen zu können. Eine Polemik gegen diese Ansicht erscheint nicht mehr zeitgemäfs. Sowenig ein Blindgeborener aus der Lehre der Physik, dafs das spektrale Blau durch elektromagnetische Schwingungen dieser oder jener Schwingungsdauer hervorgerufen wird, jemals eine Vorstellung der blauen Farbe gewinnen kann, so wenig könnte auch die genaueste Kenntnis der Vorgänge in der Nervensubstanz uns eine Vorstellung von den entsprechenden psychischen Thatsachen geben, wenn wir eine solche nicht schon anderweitig besäfsen.' Dafs die Untersuchung im guten Sinne empirisch ist, d. h. sich gewissenhaft an das thatsächlich Gegebene hält, zeigt sich auch in dem Gegensatz zur naturalistischen Weltanschauung, welche in recht oberflächlicher Weise von einer von unserem Denken und Vorstellen unabhängigen Existenz der Aufsenwelt, der Materie u. s. w. ausgeht. 'Vom Standpunkt reiner Erfahrungswissenschaft ist diese Voraussetzung nicht zulässig. Wenn wir uns, im Besitze des Begriffes einer objektiven Welt finden, so müssen wir fragen,

welche Erfahrungen uns zu diesem Begriffe geführt haben' (S. 237). Im einzelnen weist er nach, dafs die Behauptung, dafs etwa unsere Gesichts- und Tastwahrnehmungen im Kopfe empfunden würden, ein direkter Widerspruch gegen die Erfahrung sei. 'Es hat keinen Sinn zu behaupten, dafs wir sie zunächst in unserem Kopfe empfinden und sie von da durch einen geheimnisvollen Mechanismus in den Raum «hinausprojizieren» oder ihnen durch «unbewufste Schlüsse» ihre Stelle im Raum anweisen' (S. 244). 'Die Verwechslung gewisser objektiver Bedingungen unserer Empfindungen — der für das Zustandekommen der letzteren notwendigen Nervenprozesse — mit den Empfindungen selbst ist es, die zu den Ungeheuerlichkeiten jener Projektionstheorien geführt hat' (S. 245). Was Cornelius S. 96 ff. über den Begriff der objektiven Existenz sagt, gehört zu dem Besten, was ich über diese erkenntnistheoretische Frage jemals gelesen habe. Überhaupt geht er den Problemen ernstlich zu Leibe, und daher stellt sein Buch gewisse Ansprüche an das Denken. Wer sich davor nicht fürchtet, wird manche Anregung und Belehrung aus dem Werke schöpfen, auch wenn er, wie der Berichterstatter, in manchen Punkten auf ganz anderem Boden steht. Leider ist die Darstellung hier und da etwas breit und erschwert dadurch die Konzentrierung der Aufmerksamkeit.

Ein ganz andersartiges Buch ist das von Stimpfl übersetzte 'Handbuch der Psychologie für Lehrer' von Sully. Es gehört zu jenen gefährlichen Werken kompendiarischen Charakters, welche bei dem naiven Leser die frohe Überzeugung zu erwecken geeignet sind, hier den ganzen Schatz der Weisheit beisammen zu haben und nun selbst zu den Wissenden zu gehören. Die Darstellung ist von anerkennenswerter Klarheit, die Anordnung des Stoffes von lobenswerter Übersichtlichkeit. Auf einen allgemeinen ersten Teil 'Der Geist und seine Entwickelung' folgen als zweiter, dritter und vierter Teil 'Die Entwickelung des Verstandes', 'Die Entwickelung des Gefühls', 'Die Entwickelung des Willens und Charakters'. An passenden Stellen sind Nutzanwendungen für die pädagogische Praxis eingeschoben, so z. B. 'Tragweite der Entwickelungstheorie für die Erziehung', 'Pädagogische Beherrschung der Aufmerksamkeit', 'Pädagogische Beherrschung des Gedächtnisses', 'Pädagogische Beherrschung der Phantasie', 'Pädagogische Kontrolle der Begriffsbildung' u. s. w. Den einzelnen Kapiteln sind reichhaltige Litteraturverzeichnisse angehängt. Dabei wird aber über die schwierigsten Probleme oft recht unbefangen hinweggehuscht. Geradezu seicht ist z. B. der Abschnitt über die moralischen Gefühle S. 375 ff. Manche Bemerkungen sind von verblüffender Oberflächlichkeit, so z. B. die Behauptung, dafs die allgemeine Idee 'gut' dadurch erlangt werde, 'dafs diese und jene einzelne als gut bezeichnete Handlung miteinander verglichen werden' (S. 53). Umgekehrt findet Sully an anderen Punkten sonderbare Schwierigkeiten, so z. B. wenn der Vorgang des Schreiens bei Kindern, wenn sie Hunger haben, 'kompliziert' genannt wird, 'weil er durch ein starkes inneres und vorstellendes Element (Nachdenken, Überlegung u. s. w.) ausgezeichnet wird' (S. 58).

Im ganzen und grofsen ist Sully ein orthodoxer Vertreter der Entwicke-

lungslehre. Daher auch seine hohe Meinnng von der Kindespsychologie[1]), über die er selbst ein gröfseres Werk geschrieben hat, auf welches in diesem gelegentlich verwiesen wird ('Untersuchungen über die Kindheit. Psychologische Abhandlungen für Lehrer und gebildete Eltern'). Auch für Experimentalpsychologie zeigt er grofse Vorliebe, die ihn nicht allein von 'Messnng' der Wahrnehmung und des Gedächtnisses, sondern auch von Messung der Einbildungskraft, der Begriffsbildung und der Fähigkeit des Schliefsens reden läfst.

Sowohl Sully als auch Cornelius und Drobisch sind naturwissenschaftlich gebildete Männer, und ihre Bücher haben durchaus modernen Charakter. Trotz dieser Übereinstimmung würde der Leser in die peinlichste Verlegenheit geraten, wenn er auf Grund des Studiums dieser Werke mit kurzen und runden Worten angeben sollte, was Psychologie oder gar, was moderne Psychologie sei. Nicht deshalb, weil sie trotz aller Berührungspunkte doch im einzelnen vielfach auseinandergehen, sondern weil es schwer, ja undnrchführbar ist, den Begriff der Psychologie, wie er neuerdings verstanden wird, von dem der Philosophie zn scheiden. Die Psychologie ist, wenn wir sie aus den oben besprochenen Lehrbüchern bestimmen wollen, kein Spezialfach der Philosophie, wie etwa Logik oder Ethik, sondern sie umspannt alle philosophischen Disziplinen. Sowohl Drobisch als auch Cornelius und Sully beschäftigen sich mit logischen, ästhetischen nnd ethischen Fragen, Cornelius aufserdem sehr stark mit Erkenntnistheorie. Der empirische Charakter der psychologischen Untersuchungen kann einen Unterschied nicht begründen, denn auch die Logik und sogar die Ethik müssen von den Thatsachen des geistigen Lebens ausgehen; auch Kants vielgescholtene 'formalistische' Ethik thut das. Die Identität der modernen Psychologie mit der Philosophie wird übrigens anch von den Psychologen selbst direkt behauptet. 'Wenn es überhaupt Philosophie als Wissenschaft geben soll', sagt Cornelius a. a. O. S. 7, 'so mufs dieselbe von gewissen Erfahrungen als ihrer Grundlage ausgehen. Das letzte Fundameut aller Erfahrung aber sind unsere Erlebnisse: diese also müssen notwendig auch den Ausgangspunkt der Philosophie bilden . . . Auf Grund dieser Erkenntnis erscheint Psychologie als das einzig mögliche Fnndament aller Philosophie, insbesondere also auch der Erkenntnistheorie'. Sully definiert die Psychologie als die Wissenschaft, 'welche auf eine genaue und systematische Beschreibung der verschiedenen Vorgänge oder funktionellen Bethätigungen unseres Geistes abzielt' (S. 12). Er scheidet sie zwar scharf von den Naturwissenschaften, macht aber gar nicht einmal den Versuch, sie von den übrigen philosophischen Disziplinen zu trennen.

Psychologie ist demnach im Sinne unserer modernen Psychologen identisch mit Philosophie überhaupt. Höchstens könnte man einen Unterschied darin suchen, dafs Logik, Ethik u. s. w. genauer auf die betreffenden Fragen ein-

---

[1]) Über den Grund des Interesses der Vertreter dor Entwickelungslehre an der Kindespsychologie vgl. meine Besprechung von Baldwin, 'Die Entwickelung des Geistes beim Kinde und bei der Rasse' im vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift S. 445.

geben. Wenn es in Darstellungen wie z. B. Ziehens Physiologischer Psychologie anders scheint, so liegt dies bloſs daran, daſs Ziehen die Ziele hier enger steckt und aus seinen Theorien nicht die Konsequenzen zieht. Bei der Frage nach der Bedeutung der Psychologie für die Pädagogik kann es sich also nur darum handeln, welchen Nutzen der Pädagoge von philosophischen Studien überhaupt zu erwarten hat.

In der neugegründeten Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, welche, wenn die folgenden Hefte dem vorliegenden gleichen, wegen der Reichhaltigkeit (Abhandlungen, Sitzungsberichte psychologischer Vereine, Besprechungen, Zeitschriftenschau) und Gediegenheit ihres Inhalts empfohlen werden kann, finde ich einen interessanten Aufsatz von dem Herausgeber Kemsies über 'Fragen und Aufgaben der pädagogischen Psychologie'. Er ist charakteristisch dafür, wie überschwängliche Hoffnungen man in manchen pädagogischen Kreisen auf die neuere Psychologie setzt. 'Wie der Naturforscher auf Grund qualitativ und quantitativ bekannter Vorgänge bestimmte Faktoren oder Stoffe zusammenwirken läſst, um einen bestimmten Effekt zu erzielen, so soll der Erzieher nach Qualität und Quantität festgestellte Faktoren auf die Seele des Kindes wirken lassen, um einen bestimmten geistigen Inhalt, eine bestimmte Gemüts- und Willensrichtung auf gesetzmäſsigem Wege hervorzubringen. Es ist die Frage, ob die Pädagogik im stande ist, die seelischen Zustände und Inhalte beim Kinde derartig in ihre Gewalt zu bringen.' Selbstverständlich kann diese Frage nach Kemsies vorderhand noch nicht bejaht werden, er erwartet aber, daſs die Fortschritte der Psychologie uns diesem Ziele immer näher bringen werden. Ja er beschäftigt sich ernsthaft mit dem Problem, ob es der Pädagogik demnächst möglich sein werde, unter gewissen Umständen 'die Bildung eines sittlichen Charakters zu gewährleisten' (S. 18). Selbstverständlich ist es bei seiner Überzeugung von dem engen Verhältnis zwischen Pädagogik und Psychologie, daſs er den Vorschlag Münsterbergs, spezifische 'psycho-pädagogische Institute' einzurichten, mit Freuden begrüſst. 'Ihnen müſsten Übungs- oder Musterschulen nach der Idee der Institutsleiter angeschlossen werden, um die Theorie sofort in die Praxis überzuführen und Lehramtskandidaten Gelegenheit zum Erwerb pädagogischer Kenntnisse und Fertigkeiten zu bieten' (S. 12 f.).

Eins ist ohne weiteres klar: wäre die Bedeutung der Psychologie für die Pädagogik wirklich so groſs, wie Kemsies und viele andere mit ihm glauben, wäre die Pädagogik, wie bisweilen gesagt wird, im wesentlichen nichts anderes als angewandte Psychologie, dann hätten die Unterrichtsverwaltungen keine wichtigere und dringendere Aufgabe, als für eine ganz andere philosophische Durchbildung der Lehrer zu sorgen. Denn die Prüfung in der Philosophie, wie sie z. B. in Preuſsen als Teil der Ermittelung der allgemeinen Bildung besteht, ist doch gar zu kümmerlich, als daſs man von ihr irgend welchen Einfluſs auf die pädagogische Praxis erwarten könnte. Aber jene Vorstellung von dem engen Zusammenhang zwischen psychologischen oder philosophischen Studien und pädagogischer Tüchtigkeit ist, wenigstens für absehbare Zeit,

irrig, zum mindesten in hohem Maſse übertrieben. Ich werde im folgenden versuchen, sie auf das richtige Maſs zurückzuführen.

Auf den ersten Blick scheint ja freilich nichts klarer zu sein, als daſs der, welcher die Gesetze des psychischen Geschehens kennt, auch im stande sein werde, dasselbe zu lenken. (Schwer einzusehen ist allerdings, wenn ich diese Bemerkung hier einschalten darf, weshalb dann psychologische Studien für den Seelsorger, den Staatsmann u. s. w. weniger wichtig sein sollten als für den Lehrer.) Aber dieser Gedanke beruht auf völlig unerwiesenen Voraussetzungen. Zunächst, mit welchem Rechte spricht man von Gesetzen des psychischen Geschehens? Es liegt mir natürlich fern zu bestreiten, daſs ein Teil unseres Seelenlebens (darüber unten mehr) nach ganz mechanischen Regeln abläuft, aber daſs das ganze psychische Leben, insbesondere die emotionale Seite desselben, im Sinne der Naturwissenschaften 'gesetzmäſsig' sei, also schlieſslich restlos auf bestimmte Gesetze müsse zurückgeführt werden können, ist doch nichts weiter als eine durch den bisherigen Verlauf der philosophischen Forschungen nicht im mindesten gerechtfertigte, kühne Behauptung. Jedenfalls kennen wir vorerst nur einen ganz winzigen Bruchteil dieser Gesetze. Und selbst wenn es ein geschlossenes System der Gesetze unseres Seelenlebens gäbe und wir dasselbe kännten, so ist damit noch durchaus nicht ausgemacht, daſs wir das psychische Geschehen zu lenken im stande sein würden. Wir würden immer nur noch wissen, mit welchen Mitteln man unter gewissen Bedingungen auf psychischem Gebiet gewisse Wirkungen erzielen kann. Ob uns diese Mittel zu Gebote stünden, das ist eine andere Frage. Vielleicht bestünden sie — ähnlich wie heute in dem durch psycho-pädagogische Institute noch ungestörten Naturzustande der Pädagogik — in einer starken Dosis Sachkenntnis, Begeisterung, Darstellungskunst, Charakterfestigkeit, Geduld, Liebe u. dgl., die man nicht wie Chemikalien aus der Droguenhandlung holen kann und die ebensowenig durch psychologische Studien erlangt werden. Auch heutzutage sind wir in vielen Fällen über die Mittel nicht im unklaren, wenn wir nur diese Mittel, nämlich die nötigen geistigen und sittlichen Potenzen, zur Verfügung hätten. Und das wird auch bei der denkbar höchsten Ausbildung der Psychologie der wunde Punkt der pädagogischen Praxis bleiben. Auch in Zukunft wird mancher Direktor, mancher Lehrer, mancher Schulrat trotz klarster Einsicht in das, was not thut, den Unterrichts- und Erziehungsproblemen gegenüber in der Lage des Archimedes sein, der die Erde aus den Angeln zu heben sich vermaſs, wenn man ihm nur den nötigen Standort und den entsprechenden Hebel zur Verfügung stellte.

Damit ist natürlich nicht gesagt, daſs psychologische Studien für den Lehrer zwecklos seien. Wir wollen die einzelnen Seiten der pädagogischen Praxis etwas näher ins Auge fassen, um zu sehen, wie viel oder wie wenig Nutzen sie von der Psychologie zu erwarten hat.

Zunächst die Erziehung. Vor mir liegt ein Büchlein von A. Huther, 'Grundzüge der psychologischen Erziehungslehre'. Gleich im Vorwort finden wir hier eine nützliche Bemerkung. Die Schrift von J. Baumann über

Willens- und Charakterbildung auf physiologisch-psychologischer Grundlage gehe von anderen Grundanschauungen aus und gelange demzufolge 'auch zu anderen Ergebnissen in Bezug auf das anzuwendende Erziehungsverfahren'. Das ist ja das Schlimme, dafs nicht allein andere Menschen, sondern auch die Philosophen und Psychologen über die Grundthatsachen des Willenslebens völlig uneins sind. Woran soll der Lehrer sich halten, an die philosophische oder die theologische, an die formalistische oder teleologisch-eudämonistische Ethik, an den Determinismus oder an eine mit der ethischen Spontanität des Menschen rechnende Lehre, an Kant oder Schopenhauer, an Wundt oder Aristoteles? Auch Huther hat im ersten Teil seiner Schrift, der 'Psychologischen Analyse der sittlichen Charakterbildung', in dem er sich hauptsächlich von Wundt beeinflufst zeigt, die Grundfragen der Ethik meines Erachtens noch nicht endgültig gelöst. Wenn also die Grundsätze und Methoden des Erziehungsverfahrens aus ethisch-psychologischen Theorien abgeleitet werden sollen, so ist es unvermeidlich, dafs die verschiedenen wissenschaftlichen Richtungen auch praktisch überall miteinander kollidieren in heillosem Wirrwarr.

Glücklicherweise ist es nun aber in der Wirklichkeit nicht so schlimm. Nicht allein die Pädagogen, sondern auch die Philosophen selbst stehen sich in ihren thatsächlichen sittlichen Anschauungen sehr viel näher als in ihren ethischen Theorien. Es ist eine völlige Verkennung des Sachverhalts, wenn man meint, dafs die sittlichen Anschauungen aus den ethischen Theorien abgeleitet seien. Im Gegenteil, die ethischen Theorien sind immer nur Versuche, die Thatsachen des sittlichen Bewufstseins auf ein einheitliches Prinzip zurückzuführen. Auf die thatsächlichen sittlichen Anschauungen des Lehrers kommt es in erster Linie an. Durch sie wird der erzieherischen Thätigkeit die Direktive gegeben. Dies giebt auch Huther indirekt zu, wenn er sagt, Herbart, an den er sich in dem zweiten, praktischen Teil seiner Schrift anschliefst, habe seiner Erziehungslehre keine eigentliche psychologische Begründung gegeben und nicht geben können, weil seine theoretischen Anschauungen dazu nicht geeignet gewesen seien (S. 83). Huther findet einen Beweis für die Genialität des pädagogischen Meisters darin, 'dafs er ohne eigentliche psychologische Analyse die Gesetze der Willensbildung klar zu erkennen und den hierauf gegründeten Gang der Erziehung vorzuzeichnen vermochte' (S. 84). Ich finde darin gar keinen Beweis von Genialität, sondern nur einen Beweis dafür, dafs die Erziehungsgrundsätze und -systeme der Pädagogen mit ethischen und psychologischen Theorien nur in sehr lockerem Zusammenhang stehen. Wenn daher Huther den ersten Teil seiner Schrift als nachträgliche Begründung des Herbartschen Erziehungssystems vom Standpunkt der modernen Psychologie aufgefafst haben will, so finde ich ihn ziemlich überflüssig, umsomehr, als eine derartige 'Begründung', wenn auch nicht von jedem, so doch von ganz verschiedenen ethischen und psychologischen Prinzipien aus geliefert werden könnte.

Wie gesagt, nicht ethische und psychologische Theorien, sondern die thatsächlichen sittlichen Anschauungen geben dem Erziehungswerk die Direktive. Und in unseren sittlichen Anschauungen sind wir Lehrer glücklicherweise bis

zu einem hohen Grade einig. Dafs Ordnungsliebe, Fleifs, Wahrhaftigkeit, Gehorsam Tugenden sind, die in unseren Zöglingen so viel wie möglich erweckt und entwickelt werden müssen, das wird kaum ein Lehrer bestreiten, mag er philosophisch gebildet sein oder nicht, mag er ein Anhänger Kants oder Nietzsches sein. Auch über die Wege zu diesem Ziel ist die Meinungsverschiedenheit nicht eben grofs, welches Handbuch der Pädagogik oder welchen Lehrer man auch um Rat fragen mag. Wenn das Erziehungsverfahren und die erzieherischen Leistungen so aufserordentlich verschieden sind, so liegt dies nicht an der Verschiedenheit der ethischen oder psychologischen Theorien, denen der Lehrer anhängt, ja auch nicht einmal in erster Linie an dem Unterschiede der erzieherischen Einsicht, sondern an der Verschiedenheit der erzieherischen Kraft. Dafs z. B. zur Herstellung einer guten Schulzucht oder Klassendisziplin ein Schreckenssystem ebensowenig ausreicht wie ein blofses Schönthun mit den Schülern, dafs dazu vor allem eine sichere Haltung vor der Klasse, Selbstbeherrschung, intellektuelle und moralische Überlegenheit und endlich die Fähigkeit gehört, den Zöglingen die Überzeugung beizubringen, dafs man, selbst wenn der Wind einmal ans Nordost weht, ihr Bestes im Auge hat, das wird, wenigstens im Grunde seines Herzens, kein Lehrer, der nur einigermafsen über diese Dinge nachgedacht hat und einige Erfahrung besitzt, bezweifeln. Wenn er dennoch in praxi von diesen Mitteln keinen Gebrauch macht, sondern sich mit Zuckerbrot und Peitsche behilft, so liegt das nicht an einer krankhaften Überschätzung der pädagogischen Wirkungen des Nachsitzens, der Strafarbeiten oder der körperlichen Züchtigung, sondern daran, dafs er die oben erwähnten erzieherischen Eigenschaften nicht oder nicht in dem erforderlichen Mafse besitzt. Wer sie besitzt, der macht ganz gewifs Gebrauch davon. Kein noch so eifriges Studium philosophischer Werke kann den Mangel auf diesem Gebiete ausgleichen, keine Psychologie oder Ethik der Zukunft kann dem Lehrer oder Direktor ein Zaubermittel an die Hand geben, welches die mangelnde Kraft der Persönlichkeit ersetzen könnte. Höchstens kann sie die ausschlaggebende Bedeutung der moralischen Faktoren noch klarer ins Licht stellen.

Vielleicht ist nun aber von den Fortschritten der Psychologie mehr Förderung für die Didaktik zu erwarten. Dafs die Leistungen der Psychologie auf diesem Gebiet bisher nur mäfsige sind, das giebt selbst Kemsies in seinem oben erwähnten Aufsatz zu. Die Frage, ob wir eine brauchbare pädagogisch-psychologische Theorie besitzen, beantwortet er folgendermafsen: 'Wir haben statt einer leider mehrere, die sich oft gegenseitig bekämpft haben und bekämpfen. Das Kriterium der Wahrheit, Übereinstimmung mit den psychischen Thatsachen, kann keine voll für sich in Anspruch nehmen, da jene Thatsachen in unserem Sinne zum gröfsten Teil nicht bekannt sind, sie stellen jedoch vielleicht brauchbare Versuche vor, zu einer Theorie zu gelangen' (a. a. O. S. 13). Nachdem er die beiden Theorien, die er meint, die Pestalozzische und die Herbartsche, skizziert hat — wobei er natürlich die grofsen Verdienste der beiden Männer um die Pädagogik an sich nicht

leugnet —, fährt er S. 17 fort: 'Der modernen Psychologie, welche nach dem Beispiel der Naturwissenschaften von Thatsachen zu Hypothesen und Theorien fortzuschreiten sich anschickt, fällt die Aufgabe zu, jene beiden Ansichten auf ihre thatsächlichen Voraussetzungen zu prüfen und eventnell eine nene Theorie an ihre Stelle zu setzen. Der Weg zu diesem Ziele ist weit und führt durch die monographische Behandlung pädagogischer Fragen nach den hier geforderten Methoden. Übung, Ermüdung und Erholung, Gedächtnis, Aufmerksamkeit, Apperception, Phantasie, Sinnesempfindnngen, Willensregungen u. s. w. müssen erst in ihren einfachsten und dann kompliziertesten Beziehungen untersncht werden, ehe wir dahin kommen werden.'

Sehen wir nnn einmal zu, was von den Fortschritten der 'modernen' Psychologie anf dem didaktischen Gebiet zn hoffen ist.

Mit einigen Erwartungen darf man, wie mir scheint, die Forschungen auf dem Grenzgebiet der Didaktik, der Lehre von der Ermüdung und Erholung, oder richtiger: den Problemen der Ermüdung und Erholungsbedürftigkeit, verfolgen. Freilich sind die Ergebnisse bisher nur dürftig, und auch die Methoden sind noch sehr verbesserungsfähig. Weder der Griesbachsche Ästhesiometer (Zirkel mit abgeschliffenen Spitzen), noch der Mossosche Ergograph scheinen mir geeignete Mittel zur Messung der Ermüdung, denn sowohl die Voraussetzung, dafs die Hirnermüdung der Abnahme der Tastempfindlichkeit, als anch die, dafs sie der Abnahme der Leistungsfähigkeit eines bestimmten Muskels proportional sei, ist sehr problematisch. Aber es mag ja gelingen, branchbarere Mittel ausfindig zu machen. Mit welchem Rechte man nebenbei bemerkt solche Untersuchungen als psychologische bezeichnet, hat mir trotz der gesamten Psychophysik noch nicht einlenchten wollen. Mehr Aussichten bieten übrigens wohl diejenigen Methoden, welche den Grad der Ermüdung durch die Zumutung einer bestimmten geistigen Leistnng (z. B. die sogenannte Rechenprobe) feststellen wollen. Jedenfalls sind diese wichtigen Fragen des Schweifses der Edlen wert. Allerdings wäre es sehr lieblos und überflüssig, wenn man jedem Lehrer 'psychologische' Studien oder gar Experimente auf diesem Gebiet zumuten wollte, da der Lehrer als solcher auf die Gesamtdauer des Unterrichts, dessen Verteilung auf den Vor- und Nachmittag, die Lage der einzelnen Stunden, die Länge der Pausen u. dgl. unter normalen Verhältnissen gar keinen Einflufs hat. Auch für die Direktoren nnd Schulbehörden wird es genügen, von den Resultaten der Forschung Kenntnis zu nehmen, wenn erst solche zu verzeichnen sind.

Viel wichtiger ist es, dafs der Lehrer mit anderen psychischen Vorgängen bekannt werde. Wie der psychische Mechanismus funktioniert, insbesondere wie die Associationsvorgänge sich abspielen, davon kann der Unterrichtende nie zu viel wissen. Denn die Erlernung aller Fertigkeiten, des Lesens, Schreibens, Rechnens u. s. w., die elementare Erlernung aller Fremdsprachen, die Einübung alles Memorierstoffs beruht auf Associationsvorgängen in weiterem Sinne, und je mehr der Lehrer mit dem Wesen derselben vertraut ist, desto besser wird er sie zu leiten im stande sein. Gewifs ist diese Seite des Unter-

richts immer eine Art von Dressur, eine 'Einpaukerei', wie das Pnhlikum bisweilen geringschätzig sagt, aher sie ist nichtsdestoweniger sehr wichtig und heschränkt sich bekanntlich auch keineswegs anf die unteren Klassen. Nicht allein Paradigmen, Regeln und Vokaheln, bihlische Geschichten und Gedichte, elementares Rechnen u. dgl. lassen sich 'einpauken', sondern auch die Technik des freien Vortrags, das Rechnen mit trigonometrischen und stereometrischen Formeln, ja his zu einem gewissen Grade das Übersetzen aus fremden Sprachen und in dieselben. Auf diesem Gebiete hat das Wertlegen anf Methoden seinen guten Sinn, denn hier kann dnrch methodisches Verfahren viel geleistet werden nnd ist viel geleistet worden. Nur schade, dafs das Verdienst an diesen Methoden nicht der wissenschaftlichen Psychologie zuzuschreihen ist. Im Gegenteil, die Pädagogen sind mit den einschlägigen psychischen Vorgängen viel genaner hekannt als die Psychologen von Fach, die, vor praktische Unterrichtsanfgahen gestellt, vielfach recht mäfsige Erfolge aufzuweisen hahen würden. Und da auch die Zukunft daran schwerlich etwas ändert, so wird es für den angehenden Lehrer immer fruchtharer sein, sich von tüchtigen Fachgenossen, sei es durch mündliche Besprechungen und praktische Demonstrationen oder litterarisch, in die Geheimnisse der Association, die in hewährten Methoden ihren empirischen Ausdruck finden, einweihen zu lassen, als dickleihige Lehrhücher der Psychologie zu studieren.

Viel fruchthringender als für den Pädagogen, wenn er heim Psychologen von Fach in die Schule geht, dürfte es für diesen sein, wenn er vom Pädagogen auf diesem Gehiet zu lernen sncht. Und den Psychologen ist diese Einsicht auch keineswegs fremd. In dem schon ohen erwähnten ersten Heft der Zeitschrift für Pädagogische Psychologie findet sich u. a. ein Aufsatz von dem Freihnrger Dozenten Jonas Cohn üher die Frage: Was kann die Psychologie von den Pädagogen lernen? Cohn hat ganz richtig erkannt nicht allein, dafs in den erprobten pädagogischen Methoden 'ein Stück psychologischer Einsicht' verhorgen liegt, sondern anch, dafs der Lehrer über 'ein ungeheures Material psychologischer Experimente' verfügt. 'Jedes Extemporale, jeder Klassenaufsatz, ja jedes Abfragen ist im Grunde ein Experiment. Alle Schüler werden nach Möglichkeit unter gleiche Bedingungen gestellt, allen wird die gleiche Aufgahe gegeben, die sie in gleicher Zeit zu lösen haben. Die Resultate unterliegen einer gleichmäfsigen Durcharbeitung nnd Prüfung. Hier fehlt zum Experiment im strengen Sinne des Worts nur noch eins: die exakte, theoretisch begründete Frage, die sich der Experimentierende stellt, un sie aus den Resultaten zu beantworten. Aber wie viele Experimente in diesem strengen Sinne kennen wir üherhanpt bisher in der Psychologie?' (a. a. O. S. 21). In der That, wer könnte eher im stande sein, das Funktionieren des psychischen Mechanismus kennen zu lernen als der Lehrer? Die Mittel, die den Psychologen von Fach zu Gehote stehen, sind im Vergleich dazu geradezu ärmlich. Es ist daher sehr verständlich, wenn Cohn die Pädagogen zur Mitarheit an den Anfgahen der Psychologie auffordert. Wie sehr das Studium psychologischer Fragen durch praktische Unterrichtserfahrungen

befruchtet werden könnte, zeigt z. B. auch der interessante Aufsatz von Martinek: Zur Psychologie des Sprachlebens, in dem er sich besonders mit den sogenannten Bedeutungsvorstellungen und der Verdunkelung der inneren Sprachform befafst.[1]) Die Lehrer, welche sich mit solchen Dingen beschäftigen, sollten nur noch entschlossener von ihren Erfahrungen ausgehen, der allzugrofse Respekt vor der wissenschaftlichen Psychologie belastet leicht die Darstellung mit überflüssigen Momenten und trägt auch nicht zur gröfseren Klarheit bei.

Aber wir wollen nicht von unserem Thema abschweifen. Wir sehen, dafs die Vertrautheit mit den Associationsvorgängen und überhaupt mit den Funktionen des psychischen Mechanismus für den Lehrer sehr wichtig ist, dafs aber in dieser Beziehung aus den wissenschaftlichen Darstellungen psychologischer Fragen für ihn nicht viel zu holen ist. Auf anderen Gebieten der Didaktik tritt die Bedeutung der wissenschaftlichen Psychologie für den Unterrichtenden vollends ganz zurück. Vokabeln, Regeln, Geschichtszahlen, mathematische Formeln auf möglichst einfache Weise einzuprägen und geläufig zu machen, dazu kann die Kenntnis der psychischen Vorgänge dienlich sein; ob aber die Einprägung der betreffenden Regeln, Formeln u. s. w. notwendig oder auch nur wünschenswert ist, das kann auch die denkbar genaueste Kenntnis der psychischen Gesetze nicht lehren, sondern dazu ist genaue Bekanntschaft mit dem betreffenden Fach und ein klarer Einblick in die Unterrichtsziele erforderlich. Man kann einem Kinde um so leichter das Lesen beibringen, je mehr das Unterrichtsverfahren den psychischen Funktionen angepafst ist; das Verständnis des Gelesenen zu bewirken, dazu nützt keine Kenntnis der psychischen Funktionen etwas, mag es sich um ein Lesestück in der Fibel oder um einen Paulinischen Brief handeln. Hier kommt es darauf an, ob der Lehrer selbst volle Sachkenntnis und volle Klarheit oder, wo ästhetische Dinge in Frage stehen, wirkliches Verständnis für die Schönheit des Gedichts oder des Dramas besitzt. Das Lehrverfahren wird hier gewissermafsen durch den Lehrstoff und seine innere Gliederung diktiert. Der Lehrer befindet sich, soweit diese Seite

[1]) Es ist hier nicht der Ort, auf die Einzelheiten einzugehen, doch will ich nicht verhehlen, dafs es mir sehr einseitig zu sein scheint, wenn M. behauptet: 'Alles, was sich dem Sprechenden zwischen Wort und Bedeutung einschiebt, ist eine Störung, ein überflüssiger Kraftaufwand, somit auch das Denken des Etymons' (a. a. O. S. 20). Es mag richtig sein, dafs die Kenntnis des Etymons 'für die praktisch richtige Handhabung der Sprache' meist gänzlich bedeutungslos ist; von ästhetischen Gesichtspunkten betrachtet ist sie es aber durchaus nicht. Ein Dichter würde niemals so urteilen wie Martinek. 'Wachtmeister', um bei einem von ihm gebrauchten Beispiel zu bleiben, kann freilich vollkommen verstanden werden mit vollkommener Vernachlässigung von 'Wacht' und 'Meister', aber schöner würde es sein, wenn die Bezeichnung auch heute noch ebenso treffend wäre wie etwa bei 'Kurfürst' oder 'federleicht'. Wären diejenigen, welche sich einer Sprache bedienen, lauter Leute von Geschmack, so würde der nach Martineks Meinung 'natürliche' Entwickelungsgang der Abblassung der ursprünglich sinnvollen Wörter zur blofsen sinnlosen Wortmarke überhaupt nicht eintreten, ebenso wie unlogische Konstruktionen sich nicht einbürgern würden, wenn lauter logische Köpfe die Fortentwickelung der Sprache beherrschten.

seiner Thätigkeit in Betracht kommt, in genau derselben Lage wie der Prediger, der Rechtsanwalt, der Universitätsprofessor: ob die Sache uns selbst klar ist oder auf uns selbst Eindruck macht, das ist der einzige brauchbare Mafsstab dafür, ob sie auch anderen klar sein oder sie zu erheben im stande sein wird. Hier gilt unverkürzt das Faustische Wort: 'Es trägt Verstand und rechter Sinn mit wenig Kunst sich selber vor.'

Natürlich mufs sich der Lehrer, ebenso wie der Prediger oder der Universitätsdozent, dem Verständnis seiner Zuhörer anzupassen verstehen. Aber auch das kann er von den Psychologen nicht lernen. Dazu gehört erstens, wenn ich einen von Bismarck geprägten Ausdruck auf unser Gebiet übertragen darf, pädagogisches Augenmafs, welches dadurch allmählich erworben wird, dafs der Lehrer so viel wie möglich geistige Fühlung mit den Schülern behält und sich fortwährend vergewissert, ob er nicht etwa über ihre Köpfe hinwegredet oder, was auch vorkommen kann, sich mit überflüssigen Erklärungen aufhält. Dazu gehört ferner die pädagogische Beherrschung des Stoffes, welche auch nur durch Übung erworben wird, indem die zur Verdeutlichung für die betreffende Altersstufe, Gegend, Mundart u. s. w. geeigneten Mittel, Beispiele, Vergleiche und Beziehungen auf verwandte Fächer und Gebiete in immer gröfserer Zahl so geläufig werden, dafs der Lehrer jederzeit mühelos darüber disponieren kann.

Nicht minder wichtig ist bekanntlich für den Unterrichtenden die Fähigkeit, das Interesse seiner Schüler für die behandelten Gegenstände zu erwecken, weil dadurch ihr Eindringen in den Stoff, ja zum Teil sogar ihre Haltung in der Klasse bedingt ist. Langweilig zu sein ist, wie man weifs, eine Todsünde für den Lehrer. Auch dagegen kann die genaueste Kenntnis der Psychologie ihm kein Mittel an die Hand geben. Es ist ein Widersinn, dafs jemand durch psychologische Studien ein interessanter Mensch werden könnte. Nun wird zwar ein methodisch gutgeschulter Lehrer, auch wenn er eine durchaus trockene, langweilige Persönlichkeit ist, überall da, wo es sich um das Einüben von Fertigkeiten und überhaupt um rein formale Dinge handelt, ganz brauchbar sein und mit den Schülern, wenn er im übrigen gewissenhaft ist, wenig Schwierigkeiten haben; er wird mit Erfolg Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen geben oder auch die Grammatik fremder Sprachen einüben, weil hier die Methode gewissermafsen für ihn arbeitet. Bei den höheren Aufgaben des Unterrichtes wird er sofort versagen. Er wird weder eine biblische Geschichte oder ein Gedicht in den unteren Klassen, noch Schillersche und Sophokleische Dramen oder die französische Revolution in den oberen mit Nutzen zu behandeln im stande sein, und kein noch so intensives Studium der Psychologie wird ihm dazu verhelfen. Nur wer selbst lebendige geistige Interessen hat und mit ihnen den Lehrstoff durchdringt, wird anderen Interessantes bieten und geistiges Interesse bei ihnen wecken können.

Wir haben bisher nur über die Bedeutung der psychologischen Studien für die allgemeine Methodik der Erziehung und des Unterrichtes gesprochen und wollen nun noch einen Blick darauf werfen, ob von der Psychologie für

die Erkenntnis der Individualität der Schüler, also auf dem Gebiet der **individuellen Behandlung**, mehr Förderung zu erwarten ist. Freilich kann in unseren öffentlichen Schulen mit ihrem Massenunterricht von individueller Behandlung immer nur in beschränktem Mafse die Rede sein; aber immerhin ist es für den Lehrer von eminenter Wichtigkeit, die Begabung und den Charakter der einzelnen Schüler möglichst genau zu erkennen, und es fragt sich, ob psychologische Kenntnisse ihm hierbei von Nutzen sein können. Unter den mir vorliegenden Büchern befinden sich einige, die hierfür in Betracht kommen. Zunächst enthält das schon oben besprochene Buch von **Huther, Grundzüge der psychologischen Erziehungslehre**, einen **Anhang über Charakterologie**, den ich mit weit gröfserem Interesse als die eigentliche Abhandlung gelesen habe. Huther unterscheidet dort formale und materiale Charakterunterschiede, wobei unter Charakter die Begabung mit einbegriffen ist. Die Studie enthält manche anregende Bemerkung; man wird nicht bedauern, sie gelesen zu haben, auch wenn man nicht überall zustimmen kann. Viel umfassender ist das mehr auf die intellektuelle Seite sich beschränkende Buch von **Bärwald: Theorie der Begabung**. Der, soweit ich es beurteilen kann, sehr belesene Verfasser hat sich seine Originalität trotzdem bewahrt. Mit Recht betont er, dafs psychologische Untersuchungen, welche für seinen Zweck von Wert sein könnten, nur in geringer Zahl vorhanden seien. 'Unter allen menschlichen Begabungen sind fast nur diejenigen des Gedächtnisses eingehender untersucht worden. Die spärlichen, zerstreuten Bemerkungen der Psychologen über Witz und Scharfsinn, Phantasie und Verstand, über die Typen der Talente u. s. w. enthalten nur Ansätze und Keime einer Begabungstheorie. Die Forschungen über die Erblichkeit des Genies berücksichtigen fast allein die quantitativen, fast gar nicht die qualitativen Begabungsdifferenzen, waren also für die Fragen der formalen Bildung nicht zu verwerten. Wollte ich ein psychologisches Fundament für dieselben gewinnen, so mufste ich den Versuch wagen, es selbst zu bauen.' Unpraktisch scheint es mir, dafs B. in den grofsgedruckten, für einen weiteren Leserkreis von Lehrern und Pädagogen bestimmten Text eine Menge von kleingedruckten, nur für Fachphilosophen bestimmten Abschnitten eingeschoben hat und doch den grofsgedruckten Teilen einerseits und dem Gesamtinhalt anderseits den selbständigen Zusammenhang wahren will. Um einen Einblick in die Reichhaltigkeit des Gebotenen zu ermöglichen, lasse ich die Überschriften der einzelnen Kapitel folgen: I. Giebt es Begabungen und ist formale Bildung möglich? II. Beobachtungsgabe und Visualisation. III. Gedächtnis. IV. Begabungen der Vorstellungsbildung. V. Kombinationsgabe. VI. Das Beziehen. VII. Logische Schärfe. VIII. Das Fühlen. IX. Willensbegabungen. X. Anhang.

Es kann nicht meine Aufgabe sein, mich hier mit dem Verfasser über seine philosophischen Ansichten auseinanderzusetzen. Ich will lieber einige Proben anführen, die für den pädagogischen Standpunkt Bärwalds bezeichnend und für die Leser dieser Zeitschrift von gröfserem Interesse sind. Über das heutige Gymnasium äufsert B. sich folgendermafsen: 'Da die Abstraktionsgabe

und die leichte Vorstellungsbildung überhaupt eine dankbare Pflanze ist, der jeder Boden genügt, so vermag sie auch auf dem sterilen Sande des heutigen Gymnasiums, des bisherigen Lateinunterrichts zu gedeihen. Ja gerade die bisherige Unterrichtsmethode, welche sonst so wenig Erfolge aufzuweisen hat, kommt der Erziehung der Abstraktionsgabe zu gute. Das synthetische Verfahren, welches den Schüler, statt ihm durch reichliche praktische Übung mechanisches Sprachkönnen zu verschaffen, mit Regeln vollpfropft — gerade dieses Verfahren zwingt ihn zur Anwendung abstrakten Denkens. Die höchst unpädagogischen lateinischen und griechischen Schulgrammatiken, die zum Teil in einem Stil abgefafst sind, als wären unsere Gymnasien von der Sexta an mit Universitätsprofessoren der klassischen Philologie bevölkert, nötigen gleichfalls den Schüler, sich in schwierigen abstrakten Gedankengängen zurechtzufinden. So ist es überhaupt ebenso wahr als paradox, dafs ein dunkel geschriebenes Buch die leichte Vorstellungsbildung besser übt als ein gut geschriebenes, weil es ihr eben eine gröfsere Aufgabe stellt ...' 'In den obigen Auseinandersetzungen will ich weder den dunkel geschriebenen Büchern noch dem deutschen Gymnasium ein Loblied singen. Ich möchte nur die Reformer darauf aufmerksam machen, dafs sie zu einseitig sind, wenn sie behaupten, der Grammatikunterricht und das Extemporale förderten blofs das Gedächtnis und sonst nichts. Derartige Übertreibungen sind selbst im Dienste einer guten Sache ein taktischer Fehler. Man werfe dem Gegner die paar Fetzen zu, die ihm gehören; seine Blöfse wird dann nur noch greller zu Tage treten.'

Manchmal reizt Bärwald durch seine Übertreibungen zum Widerspruch, so z. B. wenn er behauptet, 'dafs in fast allen unseren geistigen Thätigkeiten das Produzieren von neuen Einfällen die Hauptsache ist' (S. 140), oder 'dafs beinahe das ganze Denken auf Einfälle hinausläuft'. Ein Korn Wahrheit liegt ja allerdings darin. Auch Huther sagt a. a. O. S. 156: 'Der wissenschaftliche Forscher gelangt daher zur Lösung eines Problems kaum jemals auf dem Wege eines abstrakten Gedankenverlaufes, sondern stets dadurch, dafs vermöge einer inneren Schau dieselbe blitzartig in seinem Bewufstsein auftaucht; die abstrakten Denkvorgänge dienen nur dazu, des Ergebnis nachträglich durch ein objektives Beweisverfahren zu sichern.' Desgleichen führt Strümpell in seiner Pädagogischen Pathologie aus Henles Anthropologischen Vorträgen Aussprüche bedeutender Männer, u. a. Goethes, an, die demselben Gedanken Ausdruck geben.

Sehr einseitig ist, was Bärwald über das Wesen der Genialität sagt: 'Wenn die Kombinationsgabe sehr entlegene, nur einer sehr weit schweifenden Phantasie zugängliche Einfälle produziert, so wird sie zur Genialität oder zum Tiefsinn' (S. 140). 'Das Genie stellt nur in ganz wenigen Fällen — z. B. bei Goethe — eine einfache Steigerung des Durchschnittsmenschen dar. Meist bedeutet es einseitige Entwickelung der höchsten Anlagen auf Kosten der niederen. Diese Einseitigkeit macht es zu einer anormalen Bildung und erklärt seine Verwandtschaft mit Geisteskrankheit und Wahnsinn.' Eine blofse Schrulle ist es, wenn Bärwald behauptet, nur die Gewohnheit, das zu Schreibende im Kopfe

auszuarbeiten nnd dabei im Zimmer anf- nnd abzugehen könne einen Schüler befähigen, 'gute, in fliefsendem Stil geschriebene Aufsätze und Briefe zu verfassen' (S. 281).

Ich gestehe gern zu, dafs solche an pädagogische Erfahrungen angelehnte psychologische Untersuchnngen, wie Bärwald und Hnther im Anhang seiner Schrift sie anstellen, dazu beitragen können, den Blick für die Individnalität der Schüler zn schärfen und sozusagen die Befähigung zur Stellung der geistigen Diagnose zn entwickeln. Aber es wird anch hier nützlich sein, sich vor überspannten Erwartungen zu hüten. Was Huther und selbst was Bärwald in seiner umfassenden Untersuchung zu Tage fördern, sind doch eigentlich nur wertvolle Anregungen. Gesicherte Resnltate anf diesem das ganze geistige Wesen des Menschen umspannenden Gebiet sind wohl überhanpt erst im Laufe der Zeit und nur von solchen zu erwarten, bei denen scharfe Beobachtungsgabe sich mit hervorragender philosophischer Bildung und Begabung verbindet und die, etwa durch eine umfangreiche Lehrthätigkeit, in den Stand gesetzt sind, zahlreiche Beobachtungen nnd Experimente (nicht mit Zirkel nnd dergl., sondern geistiger Art) anzustellen nnd so das nötige Material zu sammeln. Für die Sanguiniker, welche von der psychologischen Forschung ein goldenes Zeitalter für die Pädagogik erwarten, mag es nützlich sein zu vernehmen, wie kühl Bärwald selbst über die Tragweite seiner Untersuchungen urteilt: 'Sind wir mit Hilfe der Einsicht, die wir über das Wesen der intellektuellen Begabnngen gewonnen haben, im stande, diese Fragen' (wer ist begabt? Woran erkennt man beim Schüler die Begabung?) 'zn beantworten? Ich glaube, nicht ganz und nicht in allen Fällen. Und vollständig werden sie sich überhaupt wohl nicht beantworten lassen'.

'In § 81 haben wir gesehen, wie eine ganze Reihe von Begabnngen gleicherweise der Vollständigkeit des Denkens dient. Und so ist es oft; ganz verschiedene Begabnngen erzielen die gleiche Wirkung, so dafs es unmöglich wird, einer gegebenen Leistung die Begabung zuzuweisen, welcher sie zn verdanken ist . . . Und ebenso unmöglich ist es meistens, aus den gesamten Leistungen eines einzelnen Menschen einen Schlufs auf seine Gesamtbegabung zu ziehen, also die Begabungsanalyse eines Individnums durchzuführen, wie Dahn es verlangt. Der selbstdenkende Leser wird vielleicht beim Lesen dieser Abhandlung den Versuch gemacht haben, ein Inventarium seiner eigenen Begabnngen aufzunehmen. Sollte er damit kein Glück gehabt haben, so mag er sich damit trösten, dafs selbst mir, dem Antor, der Versuch nur sehr teilweise gelingt.'

'Beantwortbar mit Hilfe unserer Untersuchungen sind dagegen allgemeine Fragen wie diese: Welche Begabnngen braucht der Kaufmann, der Gelehrte, der Dichter? Welche Begabungen braucht man zum Erlernen fremder Sprachen? u. s. w. Das Problem der formalen Bildung ist eine solche allgemeine Frage; zn ihm dürfte daher die vorliegende Anseinandersetzung uns den Weg gebahnt haben' (S. 288 f.).

Noch auf ein Werk habe ich die Anfmerksamkeit zu lenken, welches

ebenfalls für die Fragen der individuellen Behandlung in Betracht kommt. Es ist Strümpells schon in dritter, bedeutend vermehrter, von A. Spitzner besorgter Anflage erschienene Pädagogische Pathologie; das vierzehnte von Spitzner bearbeitete Kapitel ist mit einigen Erweiterungen auch besonders veröffentlicht unter dem Titel: Psychogene Störungen der Schulkinder. In psychologischer Beziehung steht Strümpell, wie insbesondere das fünfte Kapitel ergiebt, im wesentlichen auf dem Standpunkt Herbarts, doch wird dadurch der Wert des Buches, welches überall ins praktische Leben hineingreift und eine aufserordentliche Fülle von empirischem Material enthält, auch für denjenigen wenig beeinträchtigt, welcher Herbarts psychologische Theorien nicht für richtig hält. Natürlich hat das Werk für die Lehrer an höheren Schulen nicht dieselbe Bedeutung wie für die Volksschullehrer, da Kinder mit hochgradigen psychischen Schwächen, insbesondere auf intellektuellem Gebiet, ihnen kaum in die Hände kommen. Dennoch enthält das Buch auch für sie, insbesondere soweit die Erziehungsaufgaben in Betracht kommen, viel Beachtenswertes. Manche Härte und Ungerechtigkeit würde vermieden werden, wenn der Lehrer durch das Studium der betreffenden Fragen zur Erkennung der krankhaften geistigen Zustände ausgerüstet wäre. Allerdings kann nur eine eingehende Beschäftigung mit diesen Dingen verbunden mit grofser Gewissenhaftigkeit und Vorsicht Segen stiften. Eine oberflächliche Kenntnisnahme von den einschlägigen Thatsachen könnte die gefährliche Folge haben, dafs der Lehrer überall Degeneration zu wittern anfängt. Strümpell selbst warnt z. B. S. 247 ff. dringend davor, aus einzelnen körperlichen Symptomen angeborener psychopathischer Zustände voreilige Schlüsse zu ziehen. Dies ist um so mehr zu beherzigen, als es, wie Strümpell S. 521 betont, 'ungleich schwieriger ist, Psychopathisches, das heifst, von einem kranken oder, sanfter gesagt, von einem minderwertigen Gehirn herkommendes Abnormes in der Gesamtheit des psychischen Lebens eines Kindes mit Sicherheit festzustellen, als dies bei einem Erwachsenen geschehen kann.'

Da es manchen Lesern, die, wie der Berichterstatter, das Buch aus den früheren Anflagen noch nicht kennen, nicht unerwünscht sein wird, über den Inhalt etwas genauer unterrichtet zu werden, und diese Anflage aufserdem wesentliche Erweiterungen und Bereicherungen enthält, so will ich einen kurzen Überblick über den Inhalt desselben zu geben versuchen. Das Werk zerfällt in drei Teile. In dem ersten 'grundlegenden Teil der pädagogischen Pathologie' scheinen mir die wichtigsten Kapitel das dritte: 'Die Analogien und die Unterschiede zwischen der medizinischen und der pädagogischen Pathologie', das vierte: 'Die Analogien und die Unterschiede zwischen der medizinischen und der pädagogischen Therapie' und das siebente: 'Die Kennzeichen der geistigen Gesundheit eines Kindes'. Besonders bezeichnend für Strümpells Auffassung ist folgende Stelle: 'Die medizinische Pathologie kann nebst der Therapie in allen Fällen hinter den Vorstellungen der Naturgesetzlichkeit und Naturnotwendigkeit Deckung nehmen, was dagegen der pädagogischen Pathologie und Therapie nur in einem kleinem Kreise erlaubt ist. Hierin liegt der

gröfste Unterschied zwischen beiden Doktrinen, dafs die pädagogische Pathologie in das Gebiet des gesetzlichen Naturwirkens des mechanischen Teiles des geistigen Lebens stets aus dem Gesichtspunkt einer weit ausgedehnten Möglichkeit, ihn für eine fortschreitende Vervollkommnung verwerten zu können, hineinblicken mufs, was die medizinische Pathologie im Kreise der ihr zugehörigen Thatsachen nicht zu thun braucht und nicht thun kann' (S. 106). Während auf dem Gebiet der medizinischen Therapie der Arzt in manchen Fällen mit Sicherheit annehmen dürfe, dafs eine Krankheit überhaupt nicht heilbar sei, komme dies in der pädagogischen Therapie, abgesehen von solchen Fällen, in denen Blödsinn oder eine Psychose (Geisteskrankheit) vom Kinderarzt bestimmt festgestellt sei, überhaupt nicht vor. 'Der pädagogische Therapeut kann keinen einzigen pädagogischen Fehler des Kindes von vornherein für unheilbar erklären, weil die Bildungsfähigkeit des geistigen Lebens so grofs und zäh ist, dafs auch der schlimmste Fehler der Art wieder verschwinden und einem besseren Zustande Platz machen kann. Vom erzieherischen Standpunkte aufgefafst, ist kein Kind, auch nicht das schon von Grund aus verdorbene, gänzlich und für immer verloren, solange nur überhaupt noch ein kleiner Grad von geistiger Gesundheit, das heifst Bildungsfähigkeit, übrig geblieben ist' (S. 116).

Der zweite Teil, 'das Material der pädagogischen Psychiatrie', ist der wichtigste. Dr. Spitzner hat ihn durch Benutzung der neuesten Forschungen wesentlich bereichert. Es werden unterschieden psychopathische Zustände, deren primärer Ursprung in einer abnormen Beschaffenheit des Nervensystems zu suchen ist, während die psychischen Symptome sekundär hervortreten, psychogene Störungen, deren primäre Ursache psychischer Art ist, während die körperlichen Störungen erst sekundär hinzutreten, und doppelsinnige physiologisch-psychische Fehlerhaftigkeiten der Kinder (S. 243 ff.). Ein besonderes Kapitel ist den Sprachstörungen und Sprachfehlern gewidmet. Was die psychopathischen Zustände betrifft, so definiert der Irrenarzt Dr. Koch, an den unser Buch in den betreffenden Abschnitten sich vielfach anlehnt, sie folgendermafsen: 'Unter dem Ausdruck psychopathischer Minderwertigkeiten fasse ich alle, sei es angeborene, sei es erworbene, den Menschen in seinem Personleben beeinflussende psychische Regelwidrigkeiten zusammen, welche auch in schlimmen Fällen doch keine Geisteskrankheiten darstellen, welche aber die damit beschwerten Personen auch im günstigsten Falle nicht als im Vollbesitze geistiger Normalität und Leistungsfähigkeit erscheinen lassen' (S. 239). Unter den Psychopathien sind verschiedene Stufen zu unterscheiden, psychopathische Disposition, psychopathische Belastung und psychopathische Degeneration. Der höhere Grad, die Geisteskrankheit oder Psychose, kommt für die Pädagogik nicht mehr in Betracht. Wichtig für den Pädagogen ist Dr. Kochs Bemerkung: 'Nicht wenige psychopathisch Minderwertige, obgleich sie in sich geschädigt und gekürzt sind, ragen doch in manchen Leistungen je nach dem Werte ihrer geistigen Persönlichkeit über viele normale

Menschen weit hervor' (S. 239 N.). Die psychopathischen Zustände sind zum Teil angeboren, zum Teil erworben. Von den angeborenen Psychopathien ist im zehnten und elften Kapitel die Rede, und zwar zunächst von den körperlichen (anatomischen Degenerationszeichen, funktionellen Anomalien u. s. w.) und dann von den psychischen Symptomen. In dem wichtigen zwölften, von Spitzner hinzugefügten Kapitel wird von den erworbenen psychopathischen Zuständen gehandelt, welche u. a. in den Nachwirkungen der Influenza, unsittlichen Gewohnheiten, Überbürdung u. dergl. ihre Ursache haben können und in eingehender und besonnener Weise besprochen werden. Im dreizehnten Kapitel wird auf die psychopathischen Folgen aufmerksam gemacht, welche die von der Familie und dem öffentlichen Leben ausgehenden Einwirkungen auf die geistige Entwickelung der Kinder haben können.

Die wichtigen psychogenen Störungen werden im vierzehnten Kapitel besprochen. Das Wesen derselben besteht nach S. 368 'in einer Störung der normalen Verbindungen und Beziehungen zwischen den central gelegenen somatisch-nervösen Vorgängen und denjenigen Vorgängen, welche wir als psychische bezeichnen', oder, ins Deutsche übersetzt, darin, dafs der Wille für kürzere oder längere Zeit die volle Herrschaft über die körperlichen Organe verliert, ohne dafs diese Organe irgendwie verletzt sind. Solche Störungen treten sehr häufig infolge von psychischen Erregungen, Aufregung, Schreck u. dergl., ein. Der Kranke kann z. B. nicht sehen oder sprechen oder hören oder gewisse Bewegungen nicht ausführen, etwa nicht gehen oder stehen (Abasie und Astasie), dabei aber vielleicht wohl schwimmen (S. 375). Spitzner erzählt einen für Lehrer interessanten Fall aus seiner eigenen Praxis: 'Z., ein kräftiger, gesunder dreizehnjähriger Knabe, erhielt wegen fortgesetzter Unaufmerksamkeit und Störung des Unterrichts einen scharfen Tadel, der ihm sehr nahe ging. Es traten ihm die Thränen in die Augen und lebhafte Unruhe des Körpers verriet deutlich eine grofse innere Erregung. Der Unterricht ging weiter, und der Knabe wurde ungefähr fünf Minuten nach dem Vorfall zur Lösung einer geometrischen Aufgabe aufgerufen. Er steht auf, spricht aber nicht. Es wird eine Hilfsfrage an ihn gerichtet, doch eine Antwort erfolgt nicht. Es sieht aus, als wollte er trotzig oder widersetzlich sein, und deshalb soll er eine gröfsere Strafe bekommen. Plötzlich treten aber krampfartige Bewegungen des Unterkiefers auf, im Gesicht spielen lebhafte Muskelzuckungen, die Lippen sind fest aufeinandergeprefst. Diese Erscheinungen werden als somatisch-pathologische Wirkung der geistigen Erregung des Knaben erkannt. Er darf sich setzen und bleibt zu seiner Beruhigung eine Zeit lang sich selbst überlassen. Nach ungefähr fünfzehn Minuten kann er wieder völlig normal und ohne Mitbewegungen sprechen. Er erzählt nun, dafs er nicht habe reden können. Er war also in Wirklichkeit sprachlos geworden. Eine Wiederkehr der stattgehabten Störung wurde bei dem Knaben während seiner übrigen Schulzeit nicht wieder bemerkt. Wie leicht wäre ihm ein Unrecht zugefügt worden' (S. 381). Diese Probe mufs hier genügen; die Wichtigkeit des Kapitels für den Lehrer ist, wie schon aus dem Angeführten

sich erkennen läfst, grofs, denn: 'Eine aufmerksame Erziehung kann schon bei den Kindern die ersten Anzeichen der abnormen nervösen Erregbarkeit entdecken und mnfs es sich dann zur Pflicht machen, durch eine geeignete körperliche und geistige Diätetik dem Auftreten schwerer Störungen vorzubeugen' (Ad. v. Strümpell bei Strümpell S. 396). Geringere Bedeutung hat das fünfzehnte Kapitel, welches über die doppelsinnigen physiologisch-psychischen Fehlerhaftigkeiten handelt. Desto mehr Beachtung verdienen die Ausführungen des sechzehnten Kapitels über die Sprachstörungen und Sprachfehler, denen Dr. Spitzner interessante Bemerkungen über das Versprechen, Verlesen, Verschreiben hinzugefügt hat.

Der dritte oder 'praktische Teil der pädagogischen Pathologie' ist meines Erachtens im allgemeinen nicht so wichtig wie der zweite, enthält aber doch, insbesondere im siebzehnten, von Spitzner wesentlich erweiterten Kapitel ('Die Diagnostik der pädagogischen Pathologie vom Standpunkt der psychologischen Pädagogik') manches Interessante. Bei der Diagnostik der pädagogischen Pathologie handelt es sich nach S. 462 darum, 'das in einem Kinde thatsächlich vorhandene Quantum seiner noch vorhandenen Bildsamkeit zu bestimmen'. Das dazn erforderliche Thatsachenmaterial kann nur gewonnen werden durch Beobachtung und Experiment. Über die verschiedenen Arten von Kinderexperimenten äufsert Spitzner sich eingehend und nüchtern. Für dnrchaus richtig halte ich es, wenn er S. 470 die Beurteilung der 'individuellen Eigentümlichkeiten' der Schüler in erster Linie auf die andauernden Erfahrnngen beim Unterricht gegründet haben will. Die pädagogische Kinderforschung stehe hinsichtlich der genannten Aufgabe 'noch im Stadium der ersten tappenden Versnche'. Spitzner geht nicht so weit, das pädagogische Experiment zu verwerfen, betont aber doch, dasselbe sei 'nur mit grofser Vorsicht zu handhaben und zu verwerten. Darum wiesen wir ihm innerhalb der pädagogischen Pathologie lediglich die Aufgabe zu, ergänzend und unterstützend zu der Beobachtung hinzuzutreten' (S. 487). Von den vielen interessanten Einzelheiten, die in diesem Kapitel sich finden, möchte ich eine hervorheben, die geeignet ist, der Überschätzung der geistigen Anregung, welche die Grofsstadt bietet, entgegenznwirken. Bei der an manchen Orten vorgenommenen Analyse des Gedankenkreises der in die Volksschulen eintretenden Kinder hat man nämlich in Berlin das Gesamtergebnis gewonnen: 'Das Kind kommt in Berlin verhältnismäfsig vorstellungsarm in die Schule nnd zwingt diese, entweder blofs mit Worten zu operieren, oder die lebenswarme Anschauung dnrch die tote Abbildung zu ersetzen, oder endlich zur Naturanschauung zurückzukehren' (S. 481).

Ich mnfs hier abbrechen. Ohnehin habe ich mich bei der Besprechnng des Strümpellschen Werkes schon länger aufgehalten als ich beabsichtigte. Hoffentlich veranlasse ich den einen oder anderen Kollegen dadurch, sich eingehender mit demselben zu beschäftigen. Das Buch sei insbesondere den Schulbibliotheken, soweit sie es noch nicht besitzen, zur Anschaffung empfohlen.

Wenn wir nun das Facit aus den obigen Betrachtungen ziehen, so hoffe

ich, sie werden einiges zu der Erkenntnis beigetragen haben, dafs die Psychologie, wenn sie auch auf einzelnen Spezialgebieten, insbesondere bei dem Studium der Individualität der Schüler, dem Lehrer von Nutzen sein kann, doch keineswegs die grundlegende Bedeutung für die Pädagogik besitzt, die man seit Herbart vielfach für sie in Anspruch genommen hat. Im grofsen und ganzen wird die Philosophie in der Pädagogik blofs zu dekorativen Zwecken verwandt. In den Lehrbüchern der Pädagogik sind philosophische Ausführungen, wie sie bisweilen aufgenommen werden, ohne jede praktische Bedeutung. Wenn z. B. Schiller in seinem bekannten, in mancher Hinsicht trefflichen Handbuch der praktischen Pädagogik, das mir gerade zur Hand ist, auf 60 (!) Seiten im Anschlufs an Wundt als Normalphilosophen die philosophische Grundlage der Pädagogik abhandelt, wobei auf 20 Seiten die 'Prinzipien der Sittlichkeit' in einer Weise dargestellt werden, als ob auf diesem Gebiete die schönste Eintracht herrschte, so glaube ich nicht, dafs davon ein wirklicher Nutzen für die Praxis zu erwarten ist, bezweifle sogar, ob diese Ausführungen, wie Schiller S. 83 meint, zum Verständnis seines Buches notwendig sind.

Folgt nun daraus, dafs der Lehrer, wenn er vernünftig ist, sich von allen philosophischen Studien fern halten soll? Das sei ferne! Wer spekulativ beanlagt ist, der beschäftige sich immerhin mit Philosophie, aber er thue es erstens gründlich, denn nirgends ist ein blofses Wissen oder gar ein blofs kompendiarisches Wissen so sinnlos wie hier, und zweitens lasse er sich nur von seinem Erkenntnisdrang leiten und nicht von dem Nebengedanken an die praktische Verwendung des Gelernten. Nur von ernsten philosophischen Studien läfst sich Gewinn erwarten. Wer über das Gewirr der Parteimeinungen hinaus mit eigenem Denken zu den Problemen vordringt, der wird zwar durchaus nicht in allen Fällen eine ihn befriedigende Lösung der Rätsel finden; im Gegenteil, er wird sich immer mehr davon überzeugen, dafs unser Wissen Stückwerk ist. Aber er wird, wenn er z. B. das uralte Ringen des Menschengeistes um die Probleme der Materie oder um die ethischen Grundfragen kennt und ihre Schwierigkeit selbst erprobt hat, den rechten Mafsstab für die Meinungen des Tages finden, er wird sich weder über Häckels Welträtsel, noch über Nietzsches Umwertung aller Werte aufregen und fürchten, dafs die Welt durch sie aus den Fugen gerate. Er wird mit freiem Geiste dem Streit um die Weltanschauung zu folgen und aus der Spreu hier und da ein für ihn brauchbares Körnlein Weizen herauszusuchen im stande sein.

Und wenn ein in diesem Sinne philosophisch gebildeter Mann zugleich Lehrer an einer höheren Schule ist, so wird er gewifs auch in seinem Berufe von seinen philosophischen Studien Förderung erfahren, insofern er auf die Entwickelung der Weltanschauung seiner Schüler einen um so nachhaltigeren Einflufs wird ausüben können. In einigen Fächern greift die Bedeutung philosophischer Bildung sogar unmittelbar in die Praxis hinein. Wer mit Primanern Platons Dialoge oder Schillers philosophische und kulturgeschichtliche Gedichte und ästhetische Abhandlungen oder auch nur Lessing zu lesen, oder wer die christliche Sittenlehre zu behandeln hat, der wird den Unterricht

fruchtbarer gestalten können, wenn er mit den betreffenden Problemen durch ernste Studien vertraut ist und den im Kopfe der Schüler auftauchenden Zweifeln und Unklarheiten gegenüber den Kern der Sache in den Mittelpunkt rücken kann, als wenn er von Fall zu Fall aus Kommentaren und Lehrbüchern mühsam die notwendigen Erläuterungen heraussuchen mufs. Auch der Geschichtslehrer der oberen Klassen wird von philosophischer Bildung Gewinn haben. Aber wohlgemerkt ist es in allen diesen Fällen nicht der Pädagoge als solcher, welcher aus der philosophischen Bildung Gewinn zieht, sondern der Historiker, der Theologe, der Philologe, und der Vorteil würde bleiben, auch wenn er gar kein Schulmann wäre.

Ich will auch zugeben, dafs der, welcher sich mit philosophischem Geiste durchdrungen hat, wie andere Wissenschaften, so auch die wissenschaftliche Pädagogik um so besser zu fördern im stande sein wird. Der Pädagoge grofsen Stils wird, wenn er nicht schon von Haus aus ein bedeutender philosophischer Kopf ist, philosophische Schulung überhaupt nicht entbehren können. Nicht als ob er aus psychologischen bezw. philosophischen Schriften die 'Gesetze des psychischen Geschehens' entnehmen könnte und sie nur wohlgeordnet mit den nötigen Erläuterungen den Pädagogen zur Nachachtung zu übermitteln hätte — diese Vorstellung habe ich oben als unhaltbar, hoffentlich nicht ganz ohne Erfolg, bekämpft —, sondern er wird dank seiner philosophischen Schulung besser als andere im stande sein, von der pädagogischen Praxis ausgehend zu allgemeinen Gesichtspunkten aufzusteigen, den kausalen Zusammenhang der einzelnen Seiten des Erziehungs- und Unterrichtswerkes zu erkennen und Einheit und Klarheit in die Ziele zu bringen, ebenso wie auf anderen Gebieten, selbst in den Naturwissenschaften, eine gründliche philosophische Bildung dem Forscher grofsen Stils einen Vorteil gewährt. In diesem Sinne haben z. B., wie mir scheint, der Philosoph und der Pädagoge Herbart vielfach zusammengearbeitet, nur dafs der Philosoph oft mehr als billig den Pädagogen zu bevormunden strebte.

Wenn wir von diesem Ausnahmefall, dem der wissenschaftlichen Bearbeitung der Pädagogik, absehen, wenn wir nur die pädagogische Praxis ins Auge fassen, so würden wir also zu folgendem Resultat gelangen: Wer den Beruf dazu in sich fühlt, der studiere Psychologie bezw. Philosophie, aber dann gleich ordentlich; er wird als Mensch und hier und da auch als Lehrer Vorteil davon haben. Wer keinen Drang zum Philosophieren in sich spürt, der spare das Geld für alle Arten von philosophischen Werken; er kann auch ohne Ethik und Psychologie ein trefflicher Mensch und ein ausgezeichneter Pädagoge sein, denn die Pädagogik ist nun einmal keine angewandte Psychologie. Und dann möge uns ein gütiges Geschick davor bewahren, dafs die Fanatiker der Psychologie allzuviel Einflufs auf die Vorbildung der Lehrer gewinnen; eine psychologische Zwangserziehung könnte bei manchen Leuten den unerwarteten Erfolg haben, dafs sie sich von angelernten Theorien statt von ihrem gesunden Menschenverstand leiten liefsen.

CICEROS BRIEFE IN DER SCHULE

Von Otto Eduard Schmidt

Vor wenigen Monaten stand ich im Begriffe, eine seit langer Zeit in meinem 'Schrein' verwahrte bescheidene Auswahl von 'Briefen Ciceros und seiner Zeitgenossen' endlich herauszugeben, um, nachdem ich ein Vierteljahrhundert lang den besten Teil meiner Mufse der wissenschaftlichen Erforschung dieser Dokumente gewidmet hatte, nun auch der Schule eine, wie ich hoffte, nicht unreife und auch nicht unnütze Frucht dieser Studien zu übergeben. Da ertönten nicht lange nacheinander von zwei Seiten laute Warnungsrufe, die auf mich einen um so tieferen Eindruck machten, je mehr ich mich gewöhnt hatte, gerade die Stimmen dieser beiden auch persönlich hochverehrten Männer als mafsgebend zu betrachten. Der eine dieser beiden Warner war Friedrich Aly, ein um Ciceros Geltung hochverdienter Mann, der eine bedenkliche Überproduktion von Schulausgaben der Briefe Ciceros konstatierte. Aly beginnt die Anzeige von Karl Schirmer, Ausgewählte Briefe Ciceros (Paderborn 1900) mit den nicht mifzuverstehenden Worten:[1]) 'Es gehört nicht geringer Mut dazu, den zehn Bearbeitungen der Cicero-Briefe, die augenblicklich an den höheren Schulen Deutschlands verbreitet sind, eine elfte hinzuzufügen . . ,' und schliefst die Besprechung von Adolf Langes Kommentar zur (1893 erschienenen) Auswahl aus Ciceros Briefen (Paderborn 1900) mit der spöttischen Frage:[2]) 'Wer macht das Dutzend voll?' Sollte ich es thun?

Mitten hinein in meine Zweifel fiel die zweite Warnung, ausgehend von Oskar Weifsenfels, dem feinsinnigen Kenner Ciceros, dem warmherzigen und beredten Freunde der Altertumsstudien, dessen Aufsätze, selbst wenn mir der Stoff ferner liegt, ich zu lesen pflege, schon um mich an seinen aufserordentlich feinen Urteilen und seiner eindringlichen Sprache zu erfreuen. Weifsenfels rollt in seinem geistvollen Aufsatze 'Ciceros Briefe als Schullektüre' im letzten Hefte 1900 dieser Jahrbücher von neuem die Frage auf, ob sich diese Briefe überhaupt zur Lektüre in den Gymnasien eignen, und kommt zu dem mich bedrückenden Ergebnisse S. 542: 'Sind diese Erwägungen richtig — und ich glaube nicht, dafs sie widerlegt werden können — so folgt daraus, dafs Briefe, vor allem politische Briefe, keine geeignete Lektüre für die Schule sind, noch überhaupt für die Jugend.' Als ich das gelesen hatte, schob ich das

[1]) Wochenschr. f. klass. Philol. 1900 Nr. 29 S. 792.

[2]) Ebd. Nr. 40 S. 1091.

bereits für den Druck fertiggestellte Manuskript wieder in den Kasten und beschlofs, vor jeder weiteren Entscheidung über sein Schicksal mich erst innerlich mit den beiden warnenden Stimmen auseinanderzusetzen. Eine generelle Entscheidung der Frage, ob Ciceros Briefe in den Kreis der Schullektüre gezogen werden sollen oder nicht, ist aber gerade im gegenwärtigen Zeitpunkte, wo wir eine Neuordnung des Gymnasialunterrichts zu erwarten haben, von besonderer Bedeutung.

Weifsenfels erhebt gegen die Lektüre der Briefe Ciceros in der Schule hauptsächlich zwei Arten von Bedenken: solche, die in der Natur des Briefes überhaupt begründet sind, also allgemeinere, und speziellere, die sich besonders auf Ciceros Briefe beziehen.

Die allgemeinen Bedenken beruhen vor allem darin, dafs der Brief 'keine eigentliche litterarische Schöpfung' sei; zwar 'wer sich an gereiften Litteraturwerken gesättigt hat', der 'sehnt sich wohl, der fertigen litterarischen Gestaltungen bisweilen müde, danach, denen, in deren Werke er sich vertieft hat, auch persönlich näher zu treten und die unmittelbaren, unbearbeiteten Äufserungen ihres Genius zu belauschen'. Das treffe auf den reifen Mann, nicht aber auf die Jugend, deshalb lese man in der Schule Schillers Wallenstein, nicht aber seine Briefe. Mit diesen Sätzen und den daraus sich ergehenden praktischen Konsequenzen für die Gymnasiallektüre kann ich mich im allgemeinen einverstanden erklären; auch ich würde es für einen Mifsgriff ansehen, wenn man z. B. statt Goethes Götz von Berlichingen die Briefe Goethes mit den Schülern lesen wollte, aus denen Entstehung und Umarbeitung dieses Stückes erkannt wird. Anders steht es schon, wenn man den Schülern während oder nach der Lektüre des Götz durch Heranziehung der betreffenden Briefe einen Blick in die Werkstatt des Dichters eröffnet. Und so ists doch praktisch auch bei Cicero. Niemand wird die Bekanntschaft mit ihm durch Lektüre der Briefe eröffnen. Sondern nachdem der Schüler die packende Rede für Sextus Roscius oder die Catilinarischen Reden oder beides, ferner die reizende Abhandlung 'über das Greisenalter', die wir eigentlich den 'Weg der ewigen Jugend' nennen müfsten, oder die Abhandlung 'über die Freundschaft' und in Obersekunda eine der gröfseren Reden und im Sommersemester der Unterprima einen der gröfseren Dialoge Ciceros kennen gelernt hat, da soll der Schüler in einem einzigen Fache und auch da nur ein Semester lang in die Welt der Briefe und damit in das 'Milieu' der Lebens- und Geistessphäre Ciceros eingeführt werden. Ich denke auch von dem Werte des Briefes als Kunstform nicht so gering wie Weifsenfels: denn in gewissem Sinne kann man behaupten, dafs er von allen in der Form der Prosa ausströmenden Äufserungen des menschlichen Geistes vielleicht die feinste, künstlerisch am höchsten stehende ist, und ich möchte meinen, gerade in unserer Zeit, wo der echte Brief von der Ansichtspostkarte und anderen Auswüchsen des modernen Lebens ernsthaft bedroht ist, müfste es der Schule wünschenswert sein, wenn sie irgendwie dieser untergehenden Kunstform zu Hilfe kommen könnte. Überdies giebt es auch unter den litterarischen Erzeugnissen, die unangefochten im Mittelpunkte der

dentschen Lektüre in Unterprima stehen, zwei, die sich in Ton und Gliederung sehr der Form des Briefes nähern: ich meine Lessings Laokoon und Hamburgische Dramaturgie. Es ist hier nicht der Ort, diesen Gedanken weiter auszuführen, dafs Lessings Laokoon ebensogut als 'Briefe über Grenzen der Malerei und Poesie' uud die Hamburgische Dramaturgie ebensogut als 'Briefe über die dramatische Litteratur' veröffentlicht sein könnten — aber eins mufs gesagt werden: wir lesen diese Schriften mit den Schülern doch auch nicht wegen der wenigen Grundwahrheiten, für die sie eintreten — diese könnten wir den Schülern auch docendo vermitteln, — auch nicht, weil alles, was darin gesagt ist, stichhaltig oder noch für unsere Zeit wichtig wäre (s. S. 166), sondern wegen ihrer im Sinne von Weifsenfels 'unfertigen' Form, die auch auf die Schüler den Zauber 'unmittelbarer Äufserungen' des Lessingschen Genius ausübt. Ferner ist zu bedenken, dafs der Briefwechsel bedeutender Menschen in unserer Zeit durch zahlreiche Veröffentlichungen dieser Art — sie sind ein Symptom der immer fortschreitenden Demokratisierung der Gesellschaft — eine ganz andere Bedeutung erlangt haben als etwa noch vor einem Menschenalter. Wer möchte nicht als Gegengewicht gegen die Plattheit und Blasiertheit, die sich unter nnserer Jugend so breit macht, die Briefe Moltkes, Roons, Bismarcks u. a., einen unerschöpflichen Quell edelster Tradition von Frömmigkeit, Berufstreue und tröstendem Menschenschicksal, so bald in den Händen unserer Jünglinge wissen, als sie nur irgendwie diese Kost vertragen können? Das Gymnasium kann diese Lektüre nicht in der Klasse betreiben, aber es kann sie vorbereiten, einmal durch Erweckung des Interesses im Geschichtsunterricht, dann aber auch durch die Lektüre der nicht nur politisch, sondern auch menschlich wichtigen Briefe Ciceros. Wir lassen die Jngend doch auch die soziale Frage, d. h. die Grundregeln wirtschaftlichen Gedeihens und Verfallens, zunächst nicht an den komplizierten Verhältnissen unserer Zeit, sondern an den um so viel einfacheren des Römerstaates studieren. So sind auch die psychologischen, ästhetischen nnd ethischen Erwägungen, die einen Brief erst zum rechten Leben erwecken können, viel leichter an einem antiken Briefe als an einem modernen anzustellen. Giebt doch Weifsenfels S. 537 selbst zu, 'dafs das Innere selbst eines reflektierenden antiken Menschen stets verhältnismäfsig einfach und übersichtlich blieb'.

Die besonderen Bedenken, die Weifsenfels gegen die Lektüre der Briefe Ciceros erhebt, betreffen im wesentlichen Zweierlei: die Schwierigkeit dieser Lektüre und das Ziel, das dadurch erreicht werden solle. Die Darstellung der Schwierigkeiten, die sich einer ertragsreichen Lektüre der Briefe Ciceros entgegenstellen, nimmt bei Weifsenfels den gröfsten Raum ein. Ich stehe keinen Augenblick an ihm zuzugeben, dafs solche Schwierigkeiten vorhanden sind und dafs die Lektüre dieser Briefe höhere Anforderungen an Lehrer und Schüler stellt als etwa die des Cato Major, der meisten Reden und gewisser Stellen aus den gröfseren philosophischen Dialogen. Anderseits aber sind die Schwierigkeiten gewifs auch geringer als die der Lektüre von De oratore, wenn sie mehr bieten soll als ein blofses Herunterübersetzen des latei-

nischen Textes. Darum werden eben auch die Briefe lange nach dem Cato, nach einem gröfseren Dialog und vor De oratore gelesen. Doch kommen wir zum Einzelnen!

Weifsenfels findet, jeder einzelne Brief sei aus einer vielfältig bedingten Situation heraus geschrieben, die Cicero, weil er doch nur von dem Empfänger seines Briefes verstanden werden wollte, nicht zu beleuchten brauchte. Das ist gewifs richtig für kurze Billets, die an einen ebenfalls in Rom oder nicht weit von Rom Weilenden geschrieben sind, stimmt aber nicht für alle die Briefe, die an Statthalter in den Provinzen oder auch an solche Freunde geschrieben sind, die längere Zeit in einem Badeorte oder in einer Provinzialstadt wohnten, ja es stimmt nicht einmal für die längeren und wichtigeren Briefe an Atticus, der ja auch oft in Griechenland oder Epirus sich aufhielt, während Cicero in Rom war, und umgekehrt. Ciceros Briefe zeichnen sich sogar meist durch eine äufserst sorgfältige Beleuchtung der politischen Konstellation und seiner persönlichen Verhältnisse aus; gerade darin zeigt sich des Verfassers Meisterschaft. Ciceros ganzes Wesen drängt ihn zu möglichst ausführlicher Mitteilung, und wo eine solche in Rücksicht auf den Adressaten nicht nötig war, da läfst ihn doch seine Neigung zu witziger und fein ironisierender Darstellung nicht schweigen — die längeren Briefe an Atticus sind typische Beispiele dafür. Briefe freilich, in denen wegen zu grofser Nähe der beiden Korrespondenten die Beleuchtung fehlt, wie die meisten der kurzen Billets des XII. und XIII. Buches Ad Atticum, dürfen selbstverständlich nicht in eine Schulauswahl aufgenommen werden.

Zweitens findet Weifsenfels (S. 534), dafs ein Brief nur durch eine sehr feine psychologische Interpretation zu wirklichem Leben erweckt werden könne, oder, wie es anderswo (S. 529) heifst, 'gelingt es nicht . . , die Stimmung des Schreibenden zugleich und dessen, an den der Brief gerichtet ist, mit psychologischer Feinheit zu analysieren, so ist die Lektüre dieser Briefe nicht recht fruchtbar zu machen'. Weifsenfels formuliert in diesen Sätzen sehr richtig das hohe Ziel, das sich die wissenschaftliche Erforschung dieser Briefe stecken mufs. Ich habe selbst an mehr als einem Orte dargethan, dafs nach dieser Richtung hin in der Auffassung und Erklärung der Ciceronischen Korrespondenzen noch unendlich viel zu thun ist, so sehr dies auch von solchen Philologen, die im Formalismus stecken geblieben sind, verkannt wird. Aber mufs man wirklich dieses höchste und letzte Ziel auch dem Schüler stecken, um die Lektüre fruchtbringend zu machen? Wird denn bei der übrigen lateinischen Lektüre und in anderen Fächern immer das höchste Ziel gesteckt und erreicht? Es sollte mir nicht schwer werden, von so hochgespannten Forderungen aus den Beweis zu führen, dafs Horazens Satiren und Episteln eine unpassende Kost für unsere Schüler wären, aber wir trösten uns bei der Unvollkommenheit der Leistungen mit dem Spruche: 'Anders lesen Knaben den Horaz, anders Hugo Grotius.' Und wie steht es im Deutschen? Wir in Sachsen lesen vielfach in Sekunda Goethes Hermann und Dorothea und in Prima den Faust! Wer möchte behaupten, dafs er seinen Schülern den vollen Wert und

die volle Schönheit und Tiefe dieser Dichtungen erschliefsen könne! Und doch esen wir sie 'mit Erfolg' in der Klasse: das begriffene und verstandene Teil dieser herrlichen Schöpfungen, mag es grofs oder klein sein, mag es den Schülern ganz klar werden oder nur dunkel ins Bewufstsein treten, reicht aus, die Mühe des sich dem Stoffe hingebenden Lehrers bezahlt zu machen; der Rest bleibt ein schöner Wechsel für die Zukunft. Denn bei tüchtigen Schülern verdichtet sich die dunkle Empfindung davon, dafs man der Aufgabe doch nicht ganz gewachsen war, allmählich zur Sehnsucht, das Halbgenossene ganz zu geniefsen — und so kehrt der gereifte Mann, oft noch der Greis wieder zu den in der Jugend eröffneten Weisheitsquellen zurück, vorausgesetzt, dafs sie wirklich 'lebendiges Wasser' spenden.

Drittens fühlt sich Weifsenfels bei der Klassenlektüre der Briefe Ciceros dadurch gestört, dafs es in ihnen 'von Nebenpersonen wimmelt' (S. 542), dafs 'durch diese Briefe so viele schattenhafte Gestalten huschen' — er meint damit z. B. die Schar der auftretenden Meteller, die Thyillus, Tadius, Acutilius und ähnliche Ehrenmänner, die nicht einmal vor dem durchdringenden Blick der wissenschaftlichen Forschung ihre Schemenhaftigkeit ablegen. Aber die Sache ist doch nicht so schlimm: denn zunächst sind diese 'huschenden Gestalten' doch in den höchstens 25 Briefen, die ein Schüler in der Klasse liest, nicht so dicht gesät, dafs sie ernsthaft stören, ferner aber findet sich solch 'loses Volk' auch in allen anderen Schriften, die Beziehung zur 'Porträtgallerie' ihrer Zeit zeigen, z. B. in den schon citierten ästhetischen Schriften Lessings. Oder sind die Sadolet, Ghezzi, Richardson, Dacier aus dem Laokoon und die Brumoy, Tournemine, Hedelin, Liviera, Torelli u. s. w. aus der Hamburgischen Dramaturgie für den Schüler nicht auch 'huschende Gestalten'? Das schadet aber gar nichts, dafs solche in der Schullektüre vorkommen: so bekommt der Schüler weit deutlicher als durch jede direkte Belehrung einen Begriff davon, wieviel in der Überlieferung einer Geschichtsepoche auf dem langen Wege von der frischen Wirklichkeit bis zu dem abgeblafsten Bilde, das ein schulmäfsiger Vortrag bietet, verloren geht und verloren gehen mufs, einen Begriff auch von der Unendlichkeit der Wissenschaft. Die 'huschenden Gestalten' werden ihm somit zu wertvollen Bürgen dafür, das er hier einmal das Glück hat, einer echten Wirklichkeit, einem Stück längstversunkenen und doch leibhaftigen Lebens, einem Pompeji der Geisteswelt gegenüberzustehen. Diese Empfindung, die ein begeisterter Lehrer an geeigneter Stelle immer wieder zu erwecken wissen wird, mufs den Schüler dazu führen, dem Stoffe eine gewisse Ehrfurcht entgegenzubringen. Und damit ist viel gewonnen.

Den vierten Vorwurf, dafs 'doch eben diese Briefe hauptsächlich daran schuld seien, dafs man von Cicero sich oft ein so ungeheuerlich verzerrtes Bild gezeichnet hat', und ebenso den fünften, Cicero selbst entwerfe unklare, der Wirklichkeit nicht entsprechende Bilder der politischen Situation, kann ich um so eher übergehen, als Weifsenfels sich hier nicht auf sein eigenes Urteil beruft, das jederzeit dem grofsen Arpinaten gerecht geworden ist, sondern auf das, was ungerechte oder böswillige oder unfähige Interpreten über Cicero ge-

schrieben haben.[1]) Was kümmert das uns, die wir aus der frischen Beobachtung der Gegenwart längst einen ganz anderen Standpunkt auch für die Beurteilung antiker Menschen und Staatsmänner gewonnen haben. Die Zahl der Cicerofreunde ist trotz des Widerspruches und des Hohns der Gegner stark im Wachsen, und die Zeit ist nicht fern, wo auch die Jugend bei diesem Namen Besseres empfinden wird als den Abscheu vor verlorenen Stunden.

Indessen Weifsenfels betont ja nicht nur die Schwierigkeiten, die sich einer erfolgreichen Lektüre der Briefe entgegenstellen, sondern er ist auch mit dem Ziele, dem diese Lektüre zustreht, nicht einverstanden. Er sagt S. 533: 'Kann es überhaupt als ein des humanistischen Gymnasiums würdiges Ziel gelten, den Schüler auf der obersten Stufe, wo er nun endlich die Früchte seiner langjährigen Beschäftigung mit dem Lateinischen pflücken soll, ein ganzes Semester hindurch bei den politischen Vorgängen dieser wenigen Jahre festzuhalten? Was er davon wissen mufs, wird er aus einer Geschichtsstunde sehr gut lernen können.' Obwohl hier etwas zu viel behauptet ist, da doch eine bei solcher Lektüre schrittweise gewonnene Erkenntnis einen viel höheren Wert und längeren Bestand haben wird als der flüchtige Eindruck einer Geschichtsstunde, so stehe ich doch nicht an, Weifsenfels in gewissem Sinne recht zu geben. Wer, wie die meisten Herausgeber von Schulausgaben, nur das Politische in den Vordergrund stellt, wer nur einige Urkunden zu den geschichtlichen Vorgängen der mittleren Jahrzehnte des ersten vorchristlichen Jahrhunderts in Ciceros Briefen sucht, der hat sich ein zu nahes Ziel gesteckt, das man auf andere Weise leichter erreichen kann. Aber ist denn wirklich kein anderes Ziel dieser Lektüre denkbar? Gewifs ist aus Ciceros Briefen aufser der politischen und sozialpolitischen Belehrung, die natürlich schon deshalb nicht aufser acht bleiben kann, weil Cicero und seine Freunde selbst sich in erster Linie als viri politici d. h. als für den Staat vorhandene Menschen fühlten, auch noch manche andere Erkenntnis zu holen; macht doch Weifsenfels selbst S. 532 das Zugeständnis: 'Will man Ciceros Briefe aber doch lesen, so wähle man wenigstens die unpolitischen aus, die einen rein mensch-

[1]) Sogar bei solchen, die Ciceros Briefe für die Schule herausgeben, finden sich sonderbare Anschauungen über seine Person und ihre Bedeutung. Welche Verkennung des Wertes Ciceros und seiner Briefe liegt z. B. vor, wenn Dettweiler als den obersten Grundsatz seiner 1894 erschienenen, übrigens sehr geschickt kommentierten Ciceronis epistulae selectae (Gotha, Perthes) die Absicht bezeichnet: 'besonders solche Briefe auszuwählen, die am deutlichsten es erklärten, wie die ganze äufsere und innere Entwickelung Roms zu der Monarchie hindrängte, die also das Werden des römischen Kaisertums im besondern oder einer kräftigen Monarchie im allgemeinen vor Augen zu führen geeignet wären!' K. Schirmer (S. 125) nennt den Brief Ad Fam. I 9: 'eine meisterhafte Beschönigung der politischen Charakterlosigkeit.' — Leid thut es mir, von einem Manne wie Paul Cauer eine so unglaubliche Verkehrtheit zu lesen, wie in den Preufs. Jahrb. 1899 S. 517: 'Cicero und die Seinen sind auch heute, und heute erst recht vorzüglich geeignet, den jugendlichen Geist zu bilden, gerade wenn man sie im Sinne von Drumann und Mommsen behandelt.' Drumanns und Mommsens pathologische Zergliederung Ciceros in der Schule! Das ist ja mehr als Vivisektion!

lichen Gehalt haben.' Hier bin ich nun an dem Punkte angelangt, wo ich mich mit Weifsenfels vereinen kann, da ich seit Jahren von derselben Empfindung beseelt bin, dafs zwar das Politische und Soziale in Ciceros Briefen diesen ihre hohe Bedentung für alle Zeit sichert, dafs es aber daneben in ihnen noch eine ganz andere Welt giebt, die der Humanität, die ihnen erst den besten Teil ihrer eigentümlichen Schönheit und Weihe und ihren hohen Wert für die Herzensbildung der heranwachsenden Jugend verleiht. Wer diese Welt nicht früher entdeckt hat, der hätte sich durch Schneidewins gehaltvolles Werk[1]) darauf hinleiten lassen müssen. Das ist aber gerade an dem neuesten Herausgeber, Karl Schirmer, wie es scheint, spurlos vorübergegangen. Von diesem Punkte aus bin ich auch nach reiflicher Überlegung zu dem Ergebnis gekommen, dafs die von mir hergestellte Auswahl der Briefe Ciceros, wenn sie auch erst als zwölfte in die Reihe ihrer Schwestern tritt, doch kein unnützes Werk sei, sondern ihre besondere Mission zu erfüllen habe. Um dies zu beweisen, lege ich nunmehr den vor Jahr und Tag entworfenen und mit der Verlagsbuchhandlung B. G. Teubner vereinbarten Plan dieser Auswahl vor und füge zugleich, um den Standpunkt der Erklärung nach einer besonders charakteristischen Seite hin zu zeigen, aus der kleinen Zahl der den Text einleitenden Abschnitte den über 'die antike Humanität' bei. Der von mir entworfene Plan enthält aber auch noch einen anderen neuen, in den bisherigen Erörterungen noch nicht berührten Gesichtspunkt für die Auswahl der Briefe Ciceros, den ich der Beachtung der Fachgenossen um der Sache willen dringend empfehle.

PLAN EINER NEUEN AUSWAHL VON CICEROS BRIEFEN FÜR DIE SCHULE[2])

(Der Firma B. G. Teubner vorgelegt im Januar 1900)

An Schulausgaben von Briefen Ciceros und seiner Freunde ist kein Mangel. Seitdem sich in den letzten Jahren das Interesse der Altertumsfreunde mehr als früher diesen wichtigen Dokumenten zugewendet hat, und seitdem ihre Lektüre auch in ministeriellen Regulativen empfohlen worden ist, herrscht eine starke Produktion auf diesem Gebiete. Wenn ich es trotzdem wage, mit einer neuen Auswahl von Ciceros Briefen ans Licht zu treten, so will ich damit keineswegs an den schon vorhandenen Ausgaben irgendwie Kritik üben, sondern ich finde die Daseinsberechtigung für mein Unternehmen vorzugsweise in dem Umstande, dafs ich bei der Auswahl der Briefe nach ganz anderen Grundsätzen verfahren bin als die bisherigen Herausgeber solcher Epistulae selectae.

Die meisten von ihnen geben an der Hand der Briefe einen Längsdurchschnitt durch Ciceros Leben: jeder wichtigere Abschnitt desselben ist durch einen oder mehrere Briefe vertreten. Es ist nicht zu leugnen, dafs dieses Verfahren geeignet ist, die geschichtlichen Kenntnisse des Schülers vom Zeitalter Cäsars und Ciceros zu festigen und zu klären. Aber dieses Verfahren hat bei

[1]) M. Schneidewin, Die antike Humanität, Berlin 1897.

[2]) Dieser Plan bildet zugleich das Vorwort zu dem soeben erscheinenden Büchlein des Verfassers: 'Briefe Ciceros und seiner Zeitgenossen' Heft I.

der Kürze der Zeit, die meist dieser Lektüre gewidmet ist — ein Semester — auch wieder seine Schattenseiten. Die Erkenntnis erfolgt sprungweise, eilenden Laufs — fast bei jedem neuen Briefe mufs der Schüler wieder eine neue Situation des Schreibers, neue persönliche und neue politische Verhältnisse erfassen, ein Bild löst, wie in einem Kaleidoskop, in raschem Wechsel das andere ab — es fehlt am Ausbau des Details, an der nötigen Sammlung und Vertiefung, oft sogar beim Lehrer, um wie viel mehr beim Schüler, der — das dürfen wir nicht verkennen — doch bei der Lektüre dieser Schriftstücke in eine ganz neue, ihm fremde Welt eintritt. Damit er sich in ihr nur einigermafsen heimisch fühle, müssen ihm ganze Reihen neuer Vorstellungen und Begriffe geläufig werden: er mufs sich bekannt machen mit vielen Einzelheiten des römischen Privatlebens in der Stadt wie auf dem Lande, mit den gesellschaftlichen Formen wie den gewöhnlicheren Rechtsgeschäften, mit dem Schrift- und Buchwesen, mit dem System der Strafsen wie der überseeischen Verbindungen, ferner bedarf er der Einführung in die alte Kunst, in die ästhetischen und gemütlichen Interessen der Briefschreiber, in soziale und wirtschaftliche Verhältnisse aller Art. Endlich aber soll doch dem Schüler — und darin sehe ich den vornehmsten Zweck der Lektüre der Briefe — ein deutlicherer Begriff der Persönlichkeit Ciceros und der antiken Humanität erwachsen, die in Cicero ihre höchste Blüte erreichte. Das ist aber kaum möglich, wenn wir sein ganzes Leben in so jähem Fluge durchmessen, wie es gewöhnlich geschieht: da haftet der Blick an einigen grofsen historischen Momenten, und das Beste fällt unbeachtet zu Boden. Ich habe oft über diesen Punkt mit angesehenen Schulmännern gesprochen und meist Zustimmung erfahren. Wie aber ist zu helfen, da doch nur ein Semester für Ciceros Briefe zur Verfügung steht? Ich meine so, dafs man darauf verzichtet, einen Längsdurchschnitt durch die gesamte Korrespondenz Ciceros vorzunehmen, und dafür lieber eine gröfsere Zahl von Briefen, ja vielleicht sogar einmal alle erhaltenen aus einer enger begrenzten Epoche seines Lebens liest, so dafs die beim Lesen der ersten Briefe gewonnene Erkenntnis bei der Lektüre der folgenden sich befestigt und vertieft und die einmal gegebene Situation für einige Zeit anhält: für einen naturgemäfsen Fortschritt des Stoffes sorgen schon die Briefschreiber selbst, wir brauchen das Tempo, in dem sie uns Neues auftischen, nicht noch künstlich zu beschleunigen. Aus diesen Gründen habe ich, damit zugleich mehrfacher Aufforderung von Fachgenossen folgend, mich entschlossen, eine Anzahl Hefte herauszugeben, deren jedes etwa den Stoff für ein Semester und die aus einem gewissen Lebensabschnitt Ciceros erhaltenen Briefe annähernd vollständig enthalten soll. Selbstverständlich bleibt dabei weg, was für die Schule unpassend ist und eine unnütze Wiederholung wäre. Wenn wir mit solchen Absichten z. B. die grofse Sammlung der Briefe Ad Atticum mustern, so ergiebt sich, dafs gleich das I. Buch für unsere Zwecke wunderbar geeignet ist, wenn wir nur den chronologischen Faden straffer handhaben, als es der antike Redaktor gethan

hat, und diesen 20 Briefen noch einige aus den anderen Briefkörpern illustrierend hinzufügen. Wir gewinnen so ein Corpus von etwa 25 Briefen, die sich über den Zeitraum von 67—60 verteilen, einen Zeitraum, der uns im Leben des Staates von der Lockerung der Senatsherrschaft durch Pompejus' Generalat bis zur Errichtung des I. Triumvirates, in Ciceros Leben von der Schwelle zur Prätur bis zu den Nachklängen des Konsulats führt. Ciceros Konsulatsjahr 63 bleibt dabei, da es keine Briefe aus dieser arbeitsreichen Zeit giebt, ausgeschlossen und kann es auch, weil es der Schüler von der Lektüre der Catilinarischen Reden her kennt. Folgen wir diesem durch die Überlieferung vorgezeichneten Gange, so ist es als eine schöne Fügung zu betrachten, dafs wir die Lektüre mit einem überaus anziehenden Stoffe beginnen. Die ersten Briefe Ad Atticum lib. I. eröffnen nämlich den Blick in eine durchaus edle Welt voll echter Humanität, Freundes- und Verwandtenliebe, sie zeigen uns Cicero, wie er auch den feinsten Forderungen dieser Antriebe gerecht zu werden strebt, noch fern vom Gewühl des Parteitreibens auf der stilleren Höhe seines Tuskulanums, wo er sich erst recht als Menschen fühlt, beschäftigt mit den edelsten Studien, bemüht das 'Gehäuse seines Daseins' mit schönen Werken griechischer Kunst zu schmücken. So wird es möglich, dafs der Schüler aus der treuesten und klarsten Quelle, aus vertrauten Briefen, ein Bild des Wesens Ciceros empfange, wie es vor dem Aufsteigen zum Konsulate beschaffen war. Dann wird er selbst darüber urteilen können, ob Ciceros Verfahren gegen die Catilinarier einer eitlen Ruhmsucht oder gar einer grausamen Regung entsprang, oder ob es die notwendige Äufserung eines Gemütes war, das den Glauben an eine sittliche Weltordnung festzuhalten bemüht war. Ferner wird der Schüler gerade durch die Lektüre dieser ersten Briefe des I. Buches Ad Atticum verhältnismäfsig mühelos in das Wesen der antiken Humanität eingeführt, die nicht nur zu interessanten Vergleichen mit der modernen auffordert, sondern auch um ihrer selbst willen genauer kennen gelernt werden müfste, als es gewöhnlich geschieht.

Erst im allmählichen Fortschritte der Lektüre kommen die tiefen Schäden des Staatslebens und die Nachtseiten der damaligen römischen Gesellschaft in der Clodiusaffaire zur Erscheinung, bis zuletzt das Gespenst der Militärdiktatur mit dem drohenden Triumvirate seine Schatten vorauswirft und zugleich die soziale Frage in der Form der Ackergesetzgebung mehr und mehr in den Vordergrund rückt. Beziehungen zu unserer Kultur und unserer Zeit giebt es auf jeder Seite. Nebenher führen uns diese Briefe auch in Ciceros schöne Heimat am Liris, wir nehmen mit teil an den Plänen und der Arbeit zur Ausschmückung seines Arpinas, an der Provinzverwaltung des C. Antonius und des Quintus Cicero, an der grofsen Politik in Asien und Gallien, an den ungeschickten Versuchen des Pompejus, in Rom die entscheidende Rolle zu spielen, an der 'dürren Konsequenz' und unfruchtbaren Opposition des Cato u. s. w. In einem Mikrokosmus zieht die ganze römische Welt an uns vorüber, aber sie spiegelt sich in den Eindrücken eines hochbegabten, sittlich reinen, überaus urteilsfähigen Mannes, unsere Einsicht in alle Verhältnisse wird verbessert,

unser Geschmack geläutert, unser Wille zum sittlich Guten wohlthätig angeregt.

Die einleitenden Darlegungen und die Anmerkungen habe ich möglichst knapp gefafst; sie sind auch, abgesehen von einigen Citaten, ohne gelehrtes Beiwerk, aber, wie ich hoffe, zahlreich genug, um eine selbständige Präparation des Schülers ohne weitere Hilfsmittel zu gestatten. Die beigefügten Illustrationen sind unentbehrlich, um die vorkommenden Begriffe aus dem Privatleben, namentlich des Hauses und der Villa, zur Anschauung zu bringen. Sie kommen, wie ich hoffe, den archäologisch-ästhetischen Neigungen unserer Zeit entgegen.

Nicht leicht konnte ich mich entschliefsen, die Anmerkungen in einem besonderen Hefte drucken zu lassen; nach meinen Erfahrungen haben sich die modernen Ausgaben in diesem Punkte nicht bewährt: viele Schulmänner wünschen sich in der Stille die alte Form zurück, wenn sie auch vorläufig bei den 'Zünftigen' noch als Ketzerei gilt. Indes habe ich mich doch auf den Wunsch der Verlagshandlung bereit finden lassen, diesmal noch Text und Anmerkungen zu trennen. Doch hoffe ich im stillen auf einen baldigen Umschwung der pädagogischen Geschmacksrichtung. Schliefslich bitte ich um die Nachsicht der Fachgenossen. Ich war bei der Ausführung meines Planes in schwierigerer Lage als andere, weil ich manchen Brief für Schüler erklären mufste, der noch in keiner Schulausgabe enthalten ist. Für jede wohlwollende Kritik und jeden freundlichen Wink werde ich dankbar sein.

DIE ANTIKE HUMANITÄT[1])

Wir sind gewöhnt, unter dem Namen 'Humanität' vor allem jene mit den Lehren des Christentums übereinstimmende Neigung des gebildeten Menschen zu verstehen, Unglücklichen zu helfen, Fehlenden zu verzeihen. Diese Menschlichkeit hat Goethe im Auge, wenn er sagt: 'Edel sei der Mensch, hilfreich und gut', oder wenn er geradezu Befreiung des Menschen von eigener Schuld durch edle Milde verheifst:

'Alle menschlichen Gebrechen sühnet reine Menschlichkeit.'

Einen ähnlichen Geist 'weitherzigster Duldsamkeit' atmet der Vers des Terenz, Heautontimorumenos 77:

Homo sum, humani nil a me alienum puto.

Indes deckt sich der Begriff dieser Humanität keineswegs mit dem antiken: der moderne Begriff ist viel enger, der antike viel umfassender. Was in der modernen Humanität als die Hauptsache, ja als der einzige Inhalt erscheint, das ist nur eine Seite der antiken Humanität. Um das zu verstehen, müssen wir kurz darlegen, wann, wo und unter welchen Verhältnissen dieser Begriff im Altertum ins Leben trat.

Es bleibt das unsterbliche Verdienst der Griechen, dafs sie zuerst durch Ausgestaltung des Schönen auf dem Gebiete der Kunst, der Wissenschaft und der Sittenlehre dem menschlichen Leben einen edleren Inhalt gegeben haben.

[1]) Dieser Abschnitt bildet den 3. der den Text einleitenden Abschnitte.

Die Hellenen haben auch schon den Menschen zum Mafsstab aller Dinge gemacht nach dem Satze des Protagoras:

πάντων χρημάτων μέτρον ἄνθρωπος

und durch Aufstellung des Begriffes der καλοκαγαθία die höchste Entwickelung der menschlichen Eigenschaften angestrebt:

Ἄνθρωπος ὢν τοῦτ' ἴσθι, καὶ μέμνησ' ἀεί

Du bist ein Mensch. Nun wifs' es und vergifs es nie. Menander.

Aber es fehlte den Griechen doch an der Fähigkeit, von ihrer Erkenntnis im grofsen praktischen Gebrauch zu machen: sie haben nie einen Nationalstaat zu stande gebracht. Deshalb kam die von den griechischen Dichtern und Philosophen theoretisch begründete Lebensweisheit erst dann zur rechten Wirkung für den Staat und die menschliche Gesellschaft, als sie sich mit dem praktischen Sinn der Römer vermählte. Das begann im Zeitalter des älteren Scipio Africanus, als zuerst ein Kreis edler Römer (Scipio, Laelius, T. Quinctius, Flamininus u. a.) die altrömische virtus und gravitas durch griechische Bildung des Geistes und des Herzens veredelte.[1]) Diese Bewegung steigerte sich im Zeitalter des jüngeren Scipio und des jüngeren Laelius, denen hochgebildete Griechen wie der Geschichtschreiber Polybius zur Seite standen, und erreichte ihren Höhepunkt zwischen den Proskriptionen Sullas (82 v. Chr.) und denen des zweiten Triumvirats (43 v. Chr.), also im Zeitalter Ciceros, dessen Leben und Schriften unsere wichtigste Fundgrube für die Erkenntnis der antiken Humanität bilden. Damals waren, wie sich namentlich aus den Briefen Ciceros und seiner Freunde ergiebt, die Edelsten und Besten des römischen Volkes untereinander einig in dem Streben: 'Wir wollen Menschen sein, d. h. wir wollen unsere guten menschlichen Eigenschaften und Fähigkeiten zur denkbar höchsten Ausbildung vervollkommnen und im privaten wie im öffentlichen Leben zur Anwendung bringen.' Damals also wurde die 'Menschlichkeit' zum bewufsten Prinzip des Denkens und Schaffens erhoben. Die antike Humanität ist also eine Gesinnung, die die edelste Entfaltung aller menschlichen Kräfte auf allen Hauptgebieten des Lebens beabsichtigt und das Handeln des Einzelnen nach diesen Grundsätzen regelt.

Somit entspringt aus dem antiken Humanitätsprinzip der Geist des Strebens nach Vervollkommnung, nach der Herstellung des 'Idealmenschen'[2]) im Sinne Platos. Die antike Humanität berührt sich in einigen Punkten mit dem Individualismus der Renaissancezeit und dem Subjektivismus unserer Tage, aber sie ist nicht mit diesen Begriffen identisch. Denn während das Individuum der

[1]) Cic. De orat. III 161 spricht geradezu von einer *mollitudo humanitatis*, wozu die *dura virtus* den Gegensatz bildet, vgl. Ad Att. XIII 2: *Sed iam ad ista obduruimus et humanitatem omnem exuimus.* In Ciceros Sinne läfst sich sogar ein Gegensatz zwischen *homo* und dem altrömischen *vir* konstruieren, Ad Q. fr. II 9 (11), 3: *Virum te putabo, si Sallusti Empedoclea legeris, hominem non putabo.*

[2]) Cic. De rep. I 28: *Appellari ceteros homines, esse solos eos, qui essent politi propriis humanitatis artibus* = 'Menschen sind nur die, die durch Ausbildung der in der menschlichen Natur wohnenden Eigenschaften verfeinert sind'.

Renaissance und das moderne 'Subjekt' auch losgelöst vom Begriffe des Sittlich-Guten, also auch böse gedacht werden kann, ist die sittliche Vervollkommnung mit der antiken Humanität untrennbar verbunden. Sie äufsert sich dem einzelnen Menschen gegenüber in Mitleid, Milde, Liebenswürdigkeit, Bescheidenheit, Zartgefühl, sie schliefst mit gleichartigen Naturen Freundschaften von männlich starker Innigkeit, sie äufsert sich der Heimat und dem Vaterlande, dem Staate und der menschlichen Gesellschaft gegenüber in dankbarer Opferwilligkeit, den Wissenschaften und edlen Künsten gegenüber in warmer Begeisterung und fleifsiger Aneignnng, dem Ich gegenüber in dem unausgesetzten Streben nach Veredelung und Erhebung zu einem nach Innen beschaulichen, nach Aufsen hochgemuten Leben, das als Geschenk der Gottheit geschätzt und pflichtgetreu ausgenutzt, aber auch im Dienste einer hohen Idee aufgeopfert werden kann. — Diese ganze Geistesart kann nur in einem freien oder konstitutionell geordneten Staate bestehen; deshalb verschwindet sie mit dem Ende des römischen Freistaates, d. h. nach Ciceros Tode, ziemlich schnell. Aber sie hat doch ihm und seinem Kreise, sowie einigen vorangegangenen Generationen gebildeter Römer mitten in den politischen und sozialen Wirren ein gewisses Glück und eine gewisse Glücksempfindung verschafft. Sie war getrübt durch Ahnnngen vom Ende derjenigen Römerwelt, in der diese Humanen lebten und webten, noch mehr vielleicht durch 'den Kontrast zwischen der Endlichkeit des Menschenloses und der Unendlichkeit des Verlangens der Menschenseele'.[1])

Die Entstehung und Ausbildung des **Briefes** hängt auf das engste mit dieser 'Humanität' zusammen. Hat sich ein Mensch zum Streben nach Selbstveredelung durchgerungen, ist er eine selbstbewufste, über sich und seine Umgebung nachdenkende Persönlichkeit geworden, so empfindet er auch das Bedürfnis, sich vor seinen Freunden über die Gedanken und Empfindungen, die ihn bewegen, auszusprechen; sind diese aber zufällig auf kürzere oder längere Zeit von ihm getrennt, so gebiert der Drang nach Mitteilung den Freundesbrief, die vornehmste und edelste Art der ganzen Gattung, den der Grieche Artemon, der Herausgeber der Briefe des Aristoteles, nicht ungeschickt 'ein halbiertes Gespräch' genannt hat. Cicero hat sich seinen Briefstil nicht nach den Theorien griechischer Rhetoren, sondern nach einheimischen Mustern gebildet; wir wissen, dafs er z. B. die geistvollen Briefe der Cornelia, der Mutter der Gracchen, kannte und las.[2]) Das Beste freilich that auch hier sein leicht beweglicher, alle Eindrücke widerspiegelnder Geist und sein überaus feines litterarisches Taktgefühl. In Ciceros vertranlichen Briefen hat diese ganze Gattung im Altertum ihren Höhepunkt erreicht. Die Fähigkeit echte Briefe zu schreiben schwand schon im Zeitalter der Julisch-Claudischen Kaiser mit der freien Persönlichkeit dahin, die Wahrheit und Natürlichkeit der Empfindung, die den römischen 'Humanen' in den letzten Jahrzehnten der Republik eigen

---

[1]) **Schneidewin**, Die antike Humanität S. 46.

[2]) Cic. Brut. 211: *Legimus epistulas Corneliae, matris Gracchorum: apparet filios non tam in gremio educatos quam in sermone matris.*

gewesen war, versank unter den eitlen Flittern der Rhetorik. Schon die Briefe des jüngeren Plinius sind vom warmen Pulsschlag des Lebens kaum mehr berührt: sie gehen auf Stelzen einher und lassen uns völlig kalt.

So viel über Plan und Tendenz des bescheidenen Büchleins, das zugleich mit diesen Blättern in die Welt hinausgehen soll: möge es nicht ganz unbeachtet bleiben! Wenn ich dabei Friedrich Aly, der doch schliefslich weniger gegen eine neue Auswahl aus den Cicerobriefen an sich als gegen die ewigen Variationen desselben Leitmotivs zu Felde gezogen ist, durch den neuen Plan, der meiner Auswahl zu Grunde liegt, zu versöhnen hoffe, so denke ich durch die neuen Ziele, die ich der Lektüre dieser Briefe gesteckt habe, auch Weifsenfels' Billigung zu erlangen. Sein Aufsatz hat trotz alledem einen guten Zweck erfüllt: er schärft dem Herausgeber wie dem Lehrer, der die Lektüre dieser Briefe in der Klasse unternimmt, energisch das Gewissen, indem er die Klippen grell beleuchtet, an denen man scheitern kann. Es brauchen deswegen noch nicht Lurleifelsen zu sein, an denen man scheitern müfste. Und schliefslich ist es doch auch gerade in unserer Zeit gut, sich einmal aus den ausgetretenen Geleisen der Erklärung der Officien und der Tusculanen auf eine weniger angebaute Strafse zu wagen. Der reiche Strom des Lebens, der in den Briefen flutet, weckt Leben nicht nur beim Schüler, sondern auch beim Lehrer.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

Was muss der Gebildete vom Griechischen wissen u. s. w.? Von Prof. Dr. Adolf Hemme, Direktor der Oberrealschule zu Hannover. Leipzig, Avenarius 1900. 4. XXXVI 104 S.

Nach den angeführten, auf dem Umschlage in mächtigen Lettern gedruckten Eingangsworten des langen Titels wird man vermuten, daſs das vom Leiter einer Oberrealschule verfaſste Buch die Antwort geben werde: So wenig, daſs es ohne griechischen Unterricht nebenbei mit erlernt werden kann.

Gewissermaſsen äuſsert sich der Verf. auch in diesem Sinne, aber nur ganz summarisch auf S. V—X, so daſs Leser, denen diese Ausführungen nicht zusagen, nicht lange durch sie aufgehalten werden.

Auf diesen kurzen, programmmäſsigen Eingang folgen 1) eine gedrängte Laut-, Flexions- und Wortbildungslehre des Griechischen, 2) Zusammenstellungen von besonders häufig in Zusammensetzungen vorkommenden griechischen Wörtern sowie von Lehnwörtern griechischen Ursprungs im Deutschen, 3) endlich S. 1—102 ein reichhaltiges nach Stämmen geordnetes Verzeichnis der in der Sprache der Wissenschaft und der gebildeten Rede gangbaren griechischen Fremdwörter nebst zwei Anhängen.

Man hat es somit nicht mit einer in den Schulstreit eingreifenden Agitationsschrift, zu thun, sondern mit einer etymologischen Arbeit, die der Tendenz zwar keineswegs entbehrt, aber so angelegt ist, daſs ihr Kern davon nicht berührt wird.

Ernst genug hat der Verf. die selbstgesteckte Aufgabe (S. XIII), die Nomenklatur sämtlicher Wissenschaften, 'die auf Universitäten, Akademien und Hochschulen gepflegt werden', zu berücksichtigen, aufgefaſst und behandelt.

Besonders hohe Anforderungen stellt das nach Stämmen geordnete, ohne Zweifel mit viel Mühe und Bedacht zusammengetragene Hauptverzeichnis an die Einsicht und das Nachdenken der des Griechischen Unkundigen. Allen Respekt vor Leuten dieser Art, die nach gewissenhafter Durcharbeitung der einführenden Abschnitte besagtes Verzeichnis so benutzen können, wie es der Verf. sich denkt! Auf den Gedanken, Chrie und Chrestomathie unter chra, Katechese unter echo, Dilemma und Astrolabos unter lab, Lethargie unter lath, Ekstase und System unter sta, Antithese und Apotheke unter the zu suchen, dürfte mancher Oberprimaner eines Gymnasiums nicht ohne weiteres verfallen. Wie viel weniger ist dies von 'Barbaren' anzunehmen, die von gewissen etymologischen Zusammenhängen, die oberen Gymnasiasten ohne weiteres einleuchten müssen (wie zwischen Antithese und Apotheke, Ekstase und System), ohne besondere Hinweisung keine Ahnung haben können. Das kleine vom Verf. angehängte Verzeichnis schwer auffindbarer Wörter (S. 98 u. 99) ist nicht geeignet, nach dieser Seite eine wesentliche Beihilfe zu gewähren. Leute des oben bezeichneten Schlages werden es wohl bequemer und rätlicher finden, zu einem Fremdwörterbuche zu greifen, welches ohne Hin- und Hersuchen ihnen die Aufschlüsse bietet, nach denen sie ausschlieſslich oder wenigstens zunächst verlangen.

Vielleicht hat der Verf. aber derartige Benutzer gar nicht direkt im Auge gehabt[1]), sondern dem weiten Kreise der griechisch nicht Vorgebildeten eine instruktive Übersicht über dieses Fremdwörtergebiet unter Hervorhebung der besonders häufig vorkommenden Stämme und Wurzelwörter (die im Druck heraustreten) bieten wollen. Ist dies der Fall, so hat er daneben sicher auch den Bedürfnissen von Lehrern dienen wollen, die oberen Schülern realistischer Vollanstalten das Nötige zum Verständnis der im Unterrichte vorkommenden griechischen Fremdwörter via et ratione beizubringen beflissen sind.

Uninteressant ist die Zusammenstellung aber auch nicht für Kenner des Griechischen. Sind für diese auch die halbe Seiten ausfüllenden Komposita von kyklo-, litho-, mikro-, mono-, von -logie, -kratie u. dgl. völlig reizlos, so dürfte es für sie wertvoll und belehrend sein zu ersehen, welche Fülle von ganz abgelegenen griechischen Wörtern die Wissenschaften, zumal die mathematisch-naturwissenschaftlichen, in Gebrauch genommen haben, zum Teil bereits in weit zurückliegender Zeit, so daſs die ursprünglichen Fremdwörter allmählich zu Lehnwörtern umgemodelt worden sind. Ein Beispiel für viele. Zwischen den beiden oft

[1]) Doch s. die Bemerkung auf S. XIII z. E.

vorkommenden Wortbestandteilen sphaira und sta (Stamm) sind aufgeführt: sphen, sphendone, sphragis, sphygmos, spinther, splen, spodos, sponde, spondylos, spongia. Sicher einigermafsen von der breiten Heerstrafse abliegendes Sprachgut!

Jedenfalls erhält man nach der ernsthaften Arbeit von Hemme nicht den Eindruck, als ob ein gründliches etymologisches Verständnis der massenhaften griechischen t. t. im Deutschen leichten Kaufes und, sozusagen, nebenbei erzielt werden könne. Der Verf. spricht freilich S. VIII von einer 'verhältnismäfsig kurzen Zeit' der Erlernung. Wer aber fassen soll, dafs durch Vermittelung der romanischen Sprachen spathe zu épée, κυμάτιον zu Sims, σχέδιος zu Skizze geworden ist u. dgl., mufs linguistisch sehr gut geschult sein, nicht minder, wenn er bei symptoma an πίπτω, bei systema an ἵστημι denken soll.

Dafs alle Gebildeten im stande sein müssen, griechische Fremdwörter in so gründlicher Weise zu verstehen, wird nur die Borniertheit verlangen können. Oder will man das ganze weibliche Geschlecht zu den Ungebildeten rechnen? Im hohen Grade wünschenswert ist aber, dafs unter den Vertretern der verschiedenen Wissenschaften sich eine beträchtliche Anzahl solcher befindet, denen die Flexion und Wortbildungslehre des Griechischen durch langen Gebrauch so geläufig geworden ist, dafs sie den Bau griechischer Fremdwörter in der Regel ohne weiteres durchschauen können. Das ist und bleibt die Hauptsache; und das eben läfst sich sehr schwer durch eine flüchtige Unterweisung einem des Griechischen Unkundigen beibringen.

Rechten wollen wir mit dem Verf. darüber nicht, dafs auf dem Titelblatte zu lesen ist 'vom Griechischen' anstatt 'von der griechischen Sprache'; ausgkräftiger ist der Titel sicher, wie er lautet. In der Einleitung, das sei nicht verschwiegen, kommt auch das griechische Geistes- und Kulturleben zur Geltung; freilich laufen des Verf. Auslassungen darauf hinaus, dafs dieses durch Übersetzungen und Anschauungsmittel der Jugend genügend nahegeführt werden könne. Hierüber an dieser Stelle mit ihm sich auseinanderzusetzen, würde wenig Sinn haben.

Theodor Vogel.

ZU GEORGE BUCHANANS BAPTISTES

Die Gestalten des Gamaliel und Malchus in Buchanans 'Baptistes' beruhen gewifs auf freier Nachbildung des Pharisäers und des Sadducäers in Bales Enterlude of Johan Baptystes.[1] In diesem findet sich keine Spur davon, dafs die Charaktere der beiden Priester mit individuellen Zügen ausgestattet und in einen Gegensatz zu einander gebracht werden. Um so feindseliger stehen sich bei Buchanan die beiden Vertreter des Priestertums gegenüber. Es lag nahe, dementsprechend auch die Bezeichnungen Pharisäer und Sadducäer aus dem Bale herüberzunehmen; trotzdem finden sich im Personenverzeichnis sowohl bei Malchus als auch bei dem milden Gamaliel die Beiworte: pharisaeus. Die Ursache scheint mit der Quelle im Zusammenhang zu stehen, aus welcher der Dichter den Namen sowohl als auch den Charakter des Gamaliel entnahm. In der Apostelgeschichte wird 5, 33 ff. berichtet, wie ein Pharisäer denjenigen, welche die Apostel töten wollen, mit beredten Worten entgegentritt: Pharisaeus nomine Gamaliel. Derselbe wird 22, 3 als Lehrer des Paulus bezeichnet. Er empfiehlt den Priestern, die Entscheidung über das Schicksal der Apostel dem himmlischen Richter anheimzugeben. Die Worte lauten in der Vulgata: Discedite ab hominibus istis et sinite illos, quoniam si est ex hominibus consilium hoc aut opus, dissolvetur; si vero ex Deo est, non poteritis dissolvere illud, ne forte et Deo repugnare inveniamini. Auch bei Buchanan unterstützt Gamaliel sein milderes Urteil über Johannes mit dem Gedanken an den höheren Richter, er sagt (V. 266 ff.):

Quod ad prophetam spectat hunc, modestius
Se noster utinam gereret ordo, et cautius,
Si missus huc est ille consilio Dei,
Humana poterit nulla vis obsistere:
Sin fraude tectum comminiscitur nefas,
Sese ipse gladio subito confodiet suo.

Die Übereinstimmung leuchtet ein. Man darf also annehmen, dafs Buchanan durch diese Stelle zu der Abweichung von Bale und zu der Bezeichnung des Gamaliel als Pharisäer veranlafst wurde.[2]

Auch Malchus stammt ja aus der Bibel: 'Da hatte Simon Petrus ein Schwert und zog es aus und schlug nach des Hohenpriesters Knecht und hieb ihm sein rechtes Ohr ab; und der Knecht hiefs Malchus' (Joh. 18, 10).

Carl Fries.

[1] Vgl. meinen Aufsatz 'Quellenstudien zu George Buchanan' in dieser Zeitschrift, Jahrg. 1900 II. Abt. VI. Bd. S. 245.

[2] Über Gamaliel vgl. Braunschweiger, Die Lehrer der Mischnah, Frankfurt a. M. 1890 S. 50 ff.

DAS VERHÄLTNIS JEAN PAULS ZUR PHILOSOPHIE SEINER ZEIT

(Mit besonderer Berücksichtigung der Levana)

Von WALTHER HOPPE

(Fortsetzung)

2. Jean Paul und Herder

Herder war der Bannerträger des deutschen Sturmes und Dranges. Sein Ruf hatte alle jene von Freiheit und seelenvoller Erfassung des Lebens träumenden Geister erweckt, und seine grofs angelegte Interpretation des Rousseauschen Naturevangeliums hatte verständnisvolle Hörer und begeisterte Jünger gefunden. Wichtige Elemente dieser kraftvoll sich regenden, bald in subjektivistischer Einseitigkeit sich verlierenden, bald in weltumspannendem, menschheitvergötterndem Universalismus sich berauschenden, immer aber menschlich grofsen Zeit des Sturmes und Dranges hat Herder bis an sein Lebensende nicht aufgegeben, wenn auch die Mystik der Bückeburger Jahre und der Neuhumanismus der Weimaraner Periode vieles milderten, verdeckten oder ganz verschwinden liefsen. Für Jean Paul ist Herder fast bis an sein Ende mafsgebend gewesen.

Schon 1785, ein Jahr nach dem Erscheinen des ersten Bandes der Ideen, war Jean Paul, auf der Suche nach einem Verleger, mit Herder, dem vielgelesenen Schriftsteller, in Verbindung getreten. Er bat, freilich vergebens, um eine Empfehlung an Hartknoch. Später wurde Herder durch Charlotte von Kalb auf Jean Paul aufmerksam gemacht. Diese Frau war es auch, die den Verfasser des Hesperus davon benachrichtigte, dafs man in Weimar seine Dichtungen und Abhandlungen mit grofser Freude lese und dafs besonders Herder für ihn begeistert sei.[1]) Am 10. Juni 1796 langte Jean Paul, einer Einladung der Frau v. Kalb folgend, in Weimar an, und am 11. Juni stehen sich beide Männer zum erstenmal gegenüber. Am 12. Juni 1796 schreibt Jean Paul jenen interessanten Brief an seinen Freund Christian Otto, in dem es mit Bezug auf Herder heifst: nach einigen Minuten sagte Knebel: 'Wie sich das alles himmlisch fügt, dort kommt Herder und seine Frau mit den Kindern.' — Und wir gingen ihm entgegen, und unter freiem Himmel lag ich endlich an

[1]) Vgl. Förster: Denkwürdigkeiten aus dem Leben Jean Paul Friedr. Richters II 3 ff.

seinem Munde und an seiner Brust; ich konnte vor erstickender Freude kaum sprechen, nur weinen.[1]) — An diesem Tage wurde ein Freundschaftsbund geschlossen, den, einige vorübergehende Trübungen abgerechnet, nur der Tod, 'der zermalmende Tod Herders', wie es in einem Briefe an Jacobi heifst, zu lösen vermochte. Und wenn Jean Paul am Schlusse desselben Briefes klagt: ein bitterster Tropfen aber schlummert in meinem Heidelberger Freudenbecher — was Jean Paul gewann, das verliert die Menschheit in seinen Augen: ach! meine Ideale von gröfseren Menschen! — so dürfen wir diese Klage nicht auf Herder beziehen. Er war ihm immer eine Idealgestalt, wenn auch Jean Paul ein viel zu origineller Geist war, um kritiklos jeden Herderschen Gedanken gutheifsen zu können.

Die Wärme und Innigkeit dieser Freundschaft läfst sich aus dem Wesen beider Männer wohl erklären. Hier wie dort ein die geheimsten Regungen der menschlichen Seele liebevoll beobachtender Blick, hier wie dort ein auf sittlich-religiösen Grundton gestimmtes Gemüt, hier wie dort ein von Jugend auf für die Erziehung der Menschheit begeistertes Herz. Düntzer trifft das Rechte, wenn er sagt: unter allen Schriftstellern der Zeit fühlte der mit den drückendsten Sorgen ringende, aber ungebeugten Geistes dem inneren Drange seiner ahnungsvollen, schöpfungsreichen Seele folgende Jean Paul zu keinem entschiedenere Hinneigung und verehrungsvolleres Vertrauen als zu einem Manne, dessen liebevoll in die Tiefe dringender Blick die Entwickelung des Gotteskeimes der Menschheit in ihrer fortschreitenden Entfaltung bei allen zeitigen Abirrungen und Verdunkelungen rein erschaute, dessen volles Herz sich erhebender, erleuchtender Bildung, schönster Menschlichkeit sehnsuchtsvoll zuwandte.[2]) Der Briefwechsel Jean Pauls mit Herder ist ein Zeugnis für das Verständnis, welches die beiden in wesentlichen Punkten so ähnlich veranlagten Geister einander entgegenbrachten. Wenn Jean Paul am 12. Juli 1796, also kurz nach jenem ersten Zusammentreffen, an Herder schreibt: möge jedes Auge, das sich Ihnen naht, Sie so freudetrunken anschauen, wie meines, und möge immer in Ihrer Brust der Himmel bleiben, der sich in der meinigen aufthat, als ich nach einem fünfzehnjährigen Wunsche endlich an Ihrem so lange geliebten Herzen hing', — so ist das ein ebenso ernst zu nehmendes Bekenntnis, als die nicht minder herzlichen Freundschafts- und Liebesversicherungen von seiten Herders. Es wäre ein grofser Irrtum, das Verhältnis beider so aufzufassen, als sei Jean Paul lediglich der Werbende und Liebe Suchende und Herder der nur kühl Entgegenkommende. Jean Paul kam vielmehr für Herder gerade zur rechten Zeit. Dieser bedurfte gerade jetzt, in der Zeit der Los-

[1]) Jean Pauls Briefwechsel mit seinem Freunde Christian Otto (1790—1800), 4 Bände, Berlin 1829—1833. Der Brief vom 12. Juni 1796: I 334 ff. Dieser Briefwechsel ist für die Kenntnis der Entstehung der Werke Jean Pauls in diesem Zeitraum von gröfster Bedeutung.

[2]) Aus Herders Nachlafs. Herausgegeben von Heinr. Düntzer und Ferd. Gottfried v. Herder. Frankfurt a. M. 1856. 3 Bände. 1. Band S. 249 ff.: Jean Pauls Briefwechsel mit Herder und dessen Gattin.

lösung von dem Goethe-Schillerschen Kreise, eines Freundes. Was er bei jenen Männern vermifste: die alle Kunstbethätigung unter die Norm der Religion und Sittlichkeit stellende und auch im Handeln ihren Ausdruck suchende strenge Gesinnung, — brachte ihm Jean Paul in einer so ursprünglichen, kindlich naiven und auch in der äufseren Darstellung ihm so ansprechenden Art entgegen, dafs er allen Grund hatte, ihn an sich zu fesseln. Auch Düntzer berührt diesen Punkt: je entschiedener, sagt er, sich Herder der von Goethe und Schiller vertretenen Kunstrichtung entgegenstellte, um so freudiger mufste er Jean Pauls sprudelnden Geist begrüfsen und an sich ziehen, der, wie er selbst, der höchsten sittlichen Veredelung ahnungsvoll zustrebte, dessen kühner Flug sich durch keine Kunstregel hemmen liefs, sondern unaufhaltsam zu dem reinsten Äther der sittlichen Menschheit durchdrang.[1] So ist es ein wahrhaft schöner Seelenbund, der Herders letzte Lebensjahre erwärmte, wenn es auch an 'philosophischen Kriegen' zwischen den beiden Freunden, zu denen gewöhnlich die Philosophie Jacobis die Veranlassung bot, nicht fehlte. — Es ist wohl nicht zu viel behauptet, wenn wir Jean Paul als den Zeitgenossen Herders bezeichnen, der ihn am tiefsten und gerechtesten beurteilte. Das Kühne, Grofse, Belebende der Herderschen Gedanken hat keiner so zu würdigen gewufst wie er. Dabei war er nicht blind für dessen Schwächen und erkannte die Grenzen seiner Kraft ganz genau. Im Briefe an Jacobi vom 14. Mai 1803 heifst es nach einer absprechenden Kritik der Adrastea: Herder besteht aus einem halben Dutzend Genies auf einmal, denen blofs ein alle bindendes, besonnenes Ich fehlt, ohne welches keine Philosophie und Poesie sich vollendet. Es fehlt ihm die hohe Freiheit, ein feindseliges Individuum zu verstehen und zu benutzen. Völker, deren Individualität immer nur eine Idee statt einer Anschauung wird, hat er herrlich konstruiert, wie noch kein Autor, und doch kein Drama, nicht einmal ein leidliches Gespräch. Letzteres fordert höchste Gewalt über Menschen und Sachen zugleich ... Über seinen passiv poetischen Geist, der durch die kleinste Handlung geht, über seinen feinen Kunstsinn, über den heiligen, griechischen, menschlichen Zartsinn seines obwohl ungestümen Herzens und weiter über seine Selbstqual und seinen Selbsttrug, über den Schattenkampf mit einem Weltlauf der Zeit, dem er selbst die Schranken geöffnet u. s. w., darüber brauchte man ein Buch. Er ist eine Welt, hat aber keine zweite, worauf er stehen könnte, wenn er jene regen will.[2]) — Nach Herders Tode treten für Jean Paul dessen Schwächen vor den für die Unsterblichkeit gedachten Ideen immer weiter in den Hintergrund. Zu hören, wie man 'die entflogene grofse Seele' verurteilte, 'von der niemand stolz genug sein dürfe zu sagen: ich habe sie ganz gekannt', — schmerzte Jean Paul tief. Im Katzenberger stellt er ihn einmal Schiller gegenüber und meint, Herder habe als der frühere, höhere, vielseitigere Genius, als der Bekämpfer der Schillerschen Reflexionspoesie durch seine Volkslieder, als der Geist, der

[1]) Aus Herders Nachlafs: I 250.

[2]) Briefe an Friedr. Heinr. Jacobi: WW XXIX, 274 f.

in alle Wissenschaften formend eingriff, ein Denkmal verdient nicht neben, sondern über Schiller.[1]) An zwei Stellen seiner Werke setzt Jean Paul seinem entschlafenen Freunde ein Denkmal von besonderer Schönheit: am Ende der Vorschule der Ästhetik und am Schlusse des Briefes über die Philosophie. Das 'Fürstenbild Herders' will Jean Paul in jener 'Cantatevorlesung' der Vorschule[2]) aufhängen, das 'Festungswerk voll Blumen, die nordische Eiche, deren Äste Sinnpflanzen waren', will er preisen, den Mann, der 'die kühnste Freiheit des Systems über Gott und Natur mit dem frömmsten Glauben verknüpfte', der 'in Lutherischem Zorn gegen alle von Religionen und Staat geheiligten Gifte eiferte', will er dem Gedächtnis der Nachwelt erhalten. Den Brief über die Philosophie an seinen Sohn Hans Paul aber schliefst Jean Paul mit den Worten: Du wirst einmal einen Genius lesen, den Du zwar in Deiner Jugend vor Entzücken zu verstehen vergessen wirst, der aber später mit Gliedern, die, wie an jener prophetischen Gestalt, sämtlich Flügel sind, dich über die papiernen Weltgloben der Verbalweisheit tragen wird. Wenn Du einmal die hohe Welt dieses Genius ersteigst, der keine Gedanken und keine Kenntnis einsam hat, sondern jeden Wellenring zur Planisphäre macht, der nicht den Obstbrecher an einzelne Zweige des Baumes der Erkenntnis legt, sondern wie das Erdbeben den Baum durch den Boden erschüttert, worauf er steht ..., so wirst Du auf einem Gebirge sein, die Völker unten werden näher und verbunden um Dich liegen, und eine höhere Duldung, als das Jahrhundert kennt, wird dieser Völker- und Zeitenmaler Deinem Herzen geben ... dann, guter Sohn, wenn Du durch ihn so glücklich wirst, denke daran, wie sehr es auch Dein Vater durch ihn ward, und gieb dann wie ich dem Menschen, den Du am innigsten liebst und ehrst, nie einen anderen Namen als — Herder.[3])

Es ist von vornherein zu erwarten, dafs ein Mann, an dem Jean Paul mit so ergreifender Verehrung hängt, auch für sein Denken und Dichten von Bedentung gewesen ist.

a) Zunächst ist der Einflufs Herders auf Jean Paul in psychologischer und erkenntnistheoretischer Beziehung unverkennbar.

Wir können Herder noch als einen Vertreter der seine ganze Zeit beherrschenden Vermögenstheorie bezeichnen. Aber in seinem immer genetische Zusammenhänge suchenden Denken konnte er diese Theorie unmöglich in pluralistischer Weise auffassen, nach der der menschliche Geist gebildet wird von mehreren, nicht aufeinander reduzierbaren, generell verschiedenartigen Kräften. Er konnte also weder die Zweiteilung Wolffs, der das Erkenntnisvermögen vom Begehrungsvermögen schied, noch die vom ästhetischen Be-

---

[1]) Dr. Katzenbergers Badereise: WW XXIV 99. In dem Sedezaufsatz (WW XXVII 52) stellt Jean Paul beide Männer nebeneinander: zu Wundärzten wollten beide in der Jugend sich bilden. Aber das Schicksal sagte: 'nein! es giebt tiefere Wunden, als die Wunden des Lebens — heilt die tieferen!' Und beide schrieben.

[2]) Vorschule der Ästhetik: WW XIX 116 ff.

[3]) Brief über die Philosophie: WW XIII 271 f.

dürfnis formulierte und zuerst von Tetens vertretene Dreiteilung[1]) nach Vorstellen, Fühlen und Wollen gutheifsen. Herder ist vielmehr ein Verfechter des psychologischen Monismus, welcher in den verschiedenen seelischen Funktionen die Äufserungen einer einzigen Grundkraft erkennt. Diesen Standpunkt bringt er an mehreren Stellen seiner Werke entschieden zum Ausdruck. So sagt er in der Preisschrift Über den Ursprung der Sprache: alle einzelnen Kräfte unserer und der Tierseelen sind nichts als metaphysische Abstraktionen. Sie werden abgeteilt, weil sie von unserem schwachen Geiste nicht auf einmal betrachtet werden könnten; sie stehen in Kapiteln, nicht weil sie kapitelweise in der Natur wirken, sondern weil ein Lehrling sie sich vielleicht so am besten entwickelt . . ., überall aber wirkt die ganze, unabgeteilte Seele.[2]) Noch unnatürlicher erschien Herder das Gebaren der Popularphilosophen, jeder Regung des Geisteslebens womöglich ein besonderes Seelenvermögen zu Grunde zu legen[3]) und z. B. Einbildung, Witz, Gedächtnis, Scharfsinn vollständig voneinander zu trennen. Mit Bezug hierauf sagt Herder in der Schrift Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele: alle diese Kräfte sind im Grunde nur eine Kraft . . ., und das ist Verstand, Anschauung mit innerem Bewufstsein. Man nehme ihnen dieses, so ist Einbildung Blendwerk, der Witz kindisch, das Gedächtnis leer, der Scharfsinn Spinnweb; in dem Mafse aber, als sie jenes haben, vereinigen sich, die sonst Feindinnen schienen, und werden nur Wurzeln oder sinnliche Darstellungen einer und derselben Energie der Seele.[4]) Zog Herder in dieser Auffassung auch nur die Konsequenz des Leibnizschen Gedankens über die unmerklichen Wahrnehmungen und die allmählichen, feinen Übergänge, so erhebt er sich doch hierdurch hoch über die Psychologie seiner Zeit.

Welche Stellung nimmt nun Jean Paul zur Vermögenstheorie ein? Es ist ein oft wiederholter Gedanke, dafs Jean Paul getreulich die Bahnen der landläufigen Psychologie verfolgt und ohne jede tiefere Gestaltung in seiner Pädagogik zur Darstellung gebracht habe. Und in der That redet er so oft von Seelenvermögen und führt neben den alten eine ganze Menge neuer ein, dafs diese Annahme wohl zu erklären ist. Aber trotz alledem steht Jean Paul in dieser Hinsicht ganz unter dem Einflusse Herders — und das ist einer der wesentlichsten Punkte der Beziehung zwischen den beiden Männern — d. h. auch er fafst die Vermögen nur als Abstraktionen auf, auch er kann sich mit der Annahme 'durch die Natur zubereiteter, fertiger Grundvermögen' nicht befreunden. Zwar hält er, wie das ja überhaupt seine Art ist, diese Meinung nicht überall streng aufrecht und bleibt in seiner Gedankenführung nicht ohne

[1]) Sommer: Grundzüge einer Geschichte der deutschen Psychologie und Ästhetik von Wolff-Baumgarten bis Kant-Schiller S. 277.

[2]) Über den Ursprung der Sprache. Herders sämtliche Werke. Herausgegeben von Bernh. Suphan. Band V 29 f. Die Suphansche Herderausgabe wird durch SW bezeichnet.

[3]) Vgl. A. Richter: Die psychologischen Grundlagen in der Pädagogik Herders. Leipz. Diss. 1900 S. 18 ff.

[4]) Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele: SW VIII 196.

Widersprüche. So neifst es in der Selina: Herbart und andere lassen dem Ich keine Verschiedenheit der Seelenvermögen zu; aber ist bei einem einfachen Wesen oder einer Kraft Verschiedenheit der Zustände denkbarer?[1]) Hier huldigt er ganz entschieden der alten Theorie, wenn auch nur aus dem Grunde, weil ihm die neue in ihrer Einseitigkeit ebensowenig das Geheimnis des seelischen Lebens zu enthüllen vermag. Ganz im Sinne Herders aber sagt er an bemerkenswerter Stelle in der Levana: da man den Strahl der einfachen Geistesthätigkeit schon in die Farben mehrerer Seelenkräfte gebrochen hat, so wird ja wohl noch eine mehr zu benennen verstattet sein u. s. w.[2]) Hier giebt Jean Paul unumwunden und nicht ohne Ironie zu, dafs er willkürlich verfährt, wenn er die 'Vorbildungskraft' als ein neues Seelenvermögen einführt, dafs nur rein praktische Rücksichten diese Aufstellung rechtfertigen, dafs überhaupt an eine 'Brechung' des einen Geistesstrahls in Wirklichkeit nicht zu denken ist. Und an einer anderen Stelle sagt er: man teilt das einfache Wesen in zu weit entlegene Kräfte auseinander; es ist immer ein Wille, der nur 1. in verschiedenen Zeiten momentan anders wirkt, weil sich ihm 2. verschiedene Objekte vorstellen.[3])

Wie Jean Paul mit Herder in diesem Punkte übereinstimmt, so hat er auch eine ganz ähnliche Auffassung von den geistigen Anlagen des Menschen. Herders Anschauung darüber ist die Synthese der Lehre, dafs der Mensch nur durch äufsere Einwirkung gebildet werde, und der anderen, dafs er alles spontan aus sich herauswachsen lasse. Wohl ist der Mensch für ihn die Summe eigner Kräfte; aber diese hätten sich ohne Einwirkung der Aufsenwelt gar nicht ergeben und entwickeln können. So ist für ihn die Erziehung das Ergebnis zweier Faktoren: der organischen Kräfte und der Tradition. Das neunte Buch der Ideen kommt auf diese Synthese immer wieder zurück. Die Seele bringt also nichts Fertiges, nichts Vollkommenes, nichts völlig Entfaltetes mit, sondern alles nur im Umrifs, in der Wurzel, im Keime. Sagt er doch: es ist die grofse und gute Einrichtung der menschlichen Natur, dafs in ihr alles im Keime da ist und nur auf seine Entwickelung wartet; erschliefst sich die Blüte nicht heute, so wird sie sich wohl morgen zeigen. Und noch klarer heifst es in den Ideen: nein, gütige Gottheit, dem mörderischen Ungefähr überläfst Du Deine Geschöpfe nicht. Den Tieren gabst Du Instinkt, dem Menschen grubst Du Dein Bild, Religion und Humanität in die Seele; der Umrifs der Bildsäule liegt im dunkeln, tiefen Marmor da; nur kann er sich nicht selbst aushauen, ausbilden.[4]) — Ganz dieselbe Auffassung von den Anlagen der menschlichen Natur hat Jean Paul. Was ist nach ihm dem Kinde nicht alles angeboren.[5]) Aber auch er stellt sich auf den für die Erziehung einzig möglichen Standpunkt, dafs selbständig, aus sich heraus die menschliche Natur das 'harmonische

[1]) Selina: WW XXXIII 88. [2]) Levana: WW XXIII 76.

[3]) Jean Pauls sämtliche Werke. 1. Gesamtausgabe: LXIII 106. (NB. die Stelle fehlt in WW.)

[4]) Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit: SW XIII 394.

[5]) Vgl. die vorzüglich kommentierte Ausgabe der Levana von K. Lange. 2. Auflage S. LXVII.

Maximum' nimmer erreichen kann. Auch für ihn ist die Kindesseele eine Winterwüste voll Frühlingskeime; wohin ein Strahl trifft, da grünt es hervor.[1]) Die Erziehung ist ihm das Bestreben, den Idealmenschen, der in jedem Kinde umhüllt liegt, frei zu machen.[2]) Einen 'Anthropolithen' nennt er gelegentlich den Zögling. Als den 'Hofgärtner' bezeichnet er auch einmal den Hofmeister. Also nichts ist im Kinde vollendet, aber alles ist der Vollendung fähig.

Dem Genie stehen beide Männer nicht widerspruchslos gegenüber. Bald faſst Herder das Genie ganz im Sinne des Sturmes und Dranges als den Gegensatz von aller Kultur und Reflexion, als die über jedes Gesetz erhabene Blüte der Menschheit. Ströme des Segens und der Erleuchtung gehen von ihm aus; unbeeinfluſst von der Mitwelt vollbringt es seine Aufgabe: es giebt, es empfängt nicht. — Bald will er es auch wieder unter die Gewalt der Kausalität, unter den Einfluſs der Tradition, unter die Regel der Vernunft und des Geschmackes stellen. Je mehr Kräfte ein Genie hat, heiſst es in der Abhandlung Über die Ursachen des gesunkenen Geschmacks, je rascher die Kräfte wirken, desto mehr ist ein Mentor des guten Geschmacks nötig, damit sich die Kräfte nicht selbst einander überwältigen, zerrütten und im Fall der Übermacht auch andere gute Kräfte zertrümmern.[3]) Und am Ende derselben Schrift ruft er aus: 'aber Genie! das Genie wird sich von selbst bilden; oder der Geschmack und die Werke der Alten können es verderben!' Ein böser Dämon hat diesen Grundsatz erfunden, der die häſslichste Lüge ist! — Auch Jean Paul scheint dem Genie gegenüber nicht überall derselben Meinung zu sein. Er spricht von genialen Wesen, die allein die Weltgeschichte regieren als Heerführer entweder der Seelen oder der Körper oder beider[4]), die uns eine neue Welt erschaffen, indem sie die alte weiter enthüllen;[5]) er spricht von den Erweckern neuer Jahrhunderte, von den Schöpfern neuer Welt- und Lebensanschauungen. In den Dämmerungen für Deutschland findet sich die Stelle: wenn oft ein genialer Mann ein gegenwärtiges Volk und Jahrhundert aufwiegt und dadurch ein zweites nachläſst, wenn dann alles Groſse nur von einem Groſsen ausgeht und alle Erdenfrühlinge von einer Sonne: so sollte man doch solche Sonnen mehr anbeten und zu berechnen suchen.[6]) — Aber dann wieder ist er der Herderschen Meinung, daſs der Zeitgeist auch an ihnen nicht spurlos vorübergeht, daſs auch ihnen die Weltgeschichte die Bahnen zeigt. In diesem Sinne heiſst es in den Dämmerungen: auch den einzelnen Schwungmenschen, den Vordergeistern eines neuen Geisterreiches wird bei aller Freiheit ihrer Richtung doch die Zeit und Nachbarschaft ihrer Einwirkung aufgenötigt, so wie die Werkzeuge, die Wurzelheber, die Ackerwinden, die Hebebäume ihrer Kraft, und sie müssen dienen, um zu herrschen.[7]) Wehe ihnen und der Menschheit, wenn sie sich dem Gesetz der allmächtigen Zeit nicht beugen. Der Schatz ihrer Seele wird dann ein sie selbst und ihre Um-

[1]) Levana: WW XXII 39. [2]) Ebd.: WW XXII 14.
[3]) Ursachen des gesunkenen Geschmacks bei den verschiedenen Völkern: SW V 602
[4]) Levana: WW XXII 20 f. [5]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 23.
[6]) Dämmerungen für Deutschland: WW XXV 118. [7]) Ebd.: WW XXV 59.

gebnng verzehrendes Fener. Oftmals kommt Jean Paul auf die Folgen solches himmelstürmenden Trotzes zurück. Der Titan ist ganz diesem Gedanken gewidmet. Antititan, sagt er in einem Briefe an Jacobi, sollte der Roman heifsen: jeder Himmelstürmer findet seine Hölle.[1]) — Über die wnnderbare Erscheinung mehrerer Genies zu ein und derselhen Zeit hat sowohl Herder als Jean Paul nachgedacht. Ersterer sagt in der Schulrede Über das Verhältuis des Studiums der fremden Sprachen zu dem der Muttersprache: wie der Magnet durch die Berührung seine eigene Kraft unzähligen Körpern auf einmal mitteilt, so begeisterten Genies neue Genies mit fortgehenden Wundern.[2]) Bei Jean Paul heifst es ganz ähnlich: sind aber einige höhere Menschen vorgeschoben, so finden und hehen diese die übrigen bereit liegenden anch gar nach; ein Magnet ist die beste Wünschelrute anderer Magneten.[3])

Auch die in Herders Psychologie so hedeutungsvolle Lehre von der 'Einbildungskraft' findet bei Jean Paul ihr Analogon.

Im Kapitel über die Sinne in der psychologischen Hauptschrift Herders Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele tritt dieser Begriff zum ersten Male auf und erscheint hier als die den ganzen Komplex unserer Wahrnehmungen einigende, alle Eindrücke 'zu uns konformen Bildern umwandelnde' Kraft.[4]) Herder sagt: so verschieden auch der Beitrag verschiedener Sinne zum Denken und Empfinden sein möge, in unserem inneren Menschen fliefst alles znsammen und wird eins. Wir nennen die Tiefe dieses Zusammenflusses meistens Einbildung; sie besteht aber nicht nnr ans Bildern, sondern auch aus Tönen, Wörtern, Zeichen und Gefühlen, für die oft die Sprache keinen Namen hat. — Später bezeichnet Herder die Einbildungskraft als ein Meer innerer Sinnlichkeit, in welchem aus unseren Sinnen alles zusammenfliefst und darauf unsere Gedanken, Empfindungen und Triebe schwimmen und wallen.[5]) Dieser Begriff deckt sich vollkommen damit, was Jean Paul in seiner Lehre von der Entwickelnng des geistigen Bildungstriebes 'Ein- oder Vorbildungskraft' nennt. Er zählt als Entwickelungsstufen der Bildungskraft auf: 1. die Sprache und 2. die Aufmerksamkeit. Beide haben die Aufgabe, 'eine Idee durch Eingrenzen und Abmarken' deutlicher zu bestimmen. Die dritte Stufe ist nun die 'Ein- oder Vorbildungskraft'. Von ihr sagt er: sie vermag ganze Ideenreihen festzuhalten, damit aus ihr die unbekannte, aher gesnchte und folglich geahnte Gröfse vorspringt als Teil, Folge, Symbol, Bild.[6]) Im Kapitel 'Aufmerksamkeit und Vorbildungskraft' spricht sich Jean Paul eingehender aus. Er trennt zunächst die Einbildungs- von der Vorbildungskraft, so dafs wir als dritte Stufe der Bildungskraft nicht mehr beides, sondern

[1]) Briefe an Fr. Heinr. Jacobi: WW XXIX 277.

[2]) Schulrede über das Verhältnis des Studiums der fremden Sprachen zu dem der Muttersprache: SW XXX 11.

[3]) Dämmerungen für Deutschland WW XXV 119.

[4]) Vgl. A. Richter: Die psychologischen Grundlagen in der Pädagogik Herders S. 15 f.

[5]) Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele: SW VIII 189 f.

[6]) Levana: WW XXIII 62.

nur die Vorbildungskraft ansehen dürfen. Von dieser aber sagt er: sie sei diejenige Kraft, welche sowohl von der Einbildungskraft, die nur stückweise auffafst, als von der Phantasie, die erzeugt, verschieden ist, und welche dem Philosophen in seinen Kettenschlüssen, dem Mathematiker in seinen Kettenrechnungen und jedem Erfinder in seinen Plänen beisteht, indem sie ihnen lange Reihen in täglich wachsenden Massen von Ideen, Zahlen, Linien, Bildern nebeneinander schwebend vorhält und anzuschauen giebt.[1]) — Wer die Aussagen Herders und Jean Pauls über die Einbildungskraft (von Jean Paul erst Einbildungs-, dann Vorbildungskraft genannt) nebeneinander hält, könnte zu der Meinung kommen, als habe Jean Paul eine viel höhere, kompliziertere Kraft im Auge als Herder, als meine er etwa das judiziöse Gedächtnis oder gar eine Art Reflexion. Dafs aber hiermit sein Standpunkt nicht getroffen wird, ergiebt sich schon daraus, dafs er vom Gedächtnis und von der Reflexion erst später handelt und diese beiden geistigen Funktionen auch ausdrücklich als fünfte und sechste Stufe des geistigen Bildungstriebes bezeichnet. Dafs wir es mit der Einbildungskraft im Herderschen Sinn zu thun haben, folgt daraus, dafs sie neben die Sprache und Aufmerksamkeit gestellt wird. Für Herder ist Sprache und Aufmerksamkeit im psychologischen Sinne keine Zweiheit. Nach seiner Auffassung gehört zur Sprache: für eine Sache sich ein Merkmal zueignen und ihm ein willkürliches Zeichen substituieren, von einer Wahrnehmung ein Merkmal absondern und dieses in irgend einem Zeichen festhalten.[2]) Diese 'Zueignung' und diese 'Absonderung' eines Merkmals aber ist ohne Aufmerksamkeit nicht denkbar. Sprache und Aufmerksamkeit kann also Herder nicht trennen. — Aber auch Jean Paul läfst sie streng genommen nur als Einheit gelten. Sagt er doch, dafs sie beide durch 'Eingrenzen und Abmarken eine Idee näher vor die Seele bringen'. Das Vereinigen nun all dieser 'Ideen' zu einem reichen und klaren Bewufstsein ist das Werk der Einbildungskraft. Das ist der Sinn der Herderschen wie der Jean Paulschen Erklärung.

Der Begriff der Einbildungskraft hat übrigens bei Herder einen ziemlich mystischen Gehalt. Das zeigt sich darin, dafs er in ihrer das menschliche Bewufstsein einheitlich gestaltenden Wirkung auch die Ursache der geistigen Vererbung erblickt. Was ist Ungereimtes darin, so fragt er, dafs diese Seelenwelt (der Mutter), in deren Mitte gleichsam das Kind schwebt, dieser ganze psychische Mensch, der es in seinen Armen hält, ihm auch jede Eindrücke, jede Reize von sich mitteile?[3]) — Jean Paul behauptet in dem Kapitel Über den Anfang des Menschen etwas ähnliches. Auch ihm erscheint die Qualität des Bewufstseins der Eltern von grofser Bedeutung für die Richtung des kindlichen Geistes. Er sagt: wenn Eltern so viel zur Schöpfungsgeschichte des kindlichen Leibes mitspielen, so kann man sich der schweren Frage nicht enthalten: wie viel tragen sie zur Theogonie des menschlichen Geistes bei? Will man nun

[1]) Levana: WW XXIII 76 f. [2]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 367.
[3]) Vom Erkennen und Empfinden der menschlichen Seele: SW VIII 192.

nicht annehmen, dafs jener Ich-Funke unter der Empfängnis aus den Sternen durch Wolken herabfliege, so mufs er entweder gerade in der Sekunde, wo er die menschliche Hülle anzog, eine vom Lebenslauf des Vaters oder der Mutter gesponnene Vorhülle abwerfen, oder wurde, wie Gedanke und Bewegung, von Seelen erzeugt. In beiden Fällen, besonders im zweiten, wiegt nicht nur das körperliche Leben der Eltern der Zukunft Leiber zu, sondern auch ihr geistiges ihr Geister. Aber dann, wie furchtsam sollte diese Wage gehalten werden! Wenn Dn wüfstest, dafs ein schwarzer Gedanke von Dir oder ein glänzender selbständig sich losrisse aus Deiner Seele und aufser Dir anwurzelte und ein halbes Jahrhundert lang seine Giftblüten oder seine Heilwurzeln triebe und trüge: o wie würdest Dn frömmer wählen und denken! Aber weifst Du das Gegenteil so gewifs?[1]) — Von der volkstümlichen Meinung freilich, die Herder verteidigt, dafs besonders der der Geburt unmittelbar vorhergehende geistige Zustand der Mutter auf den des Kindes Einflufs ausübe, will Jean Paul nichts wissen.

Auch über die Bedeutung der Sprache sprechen sich beide Männer ganz ähnlich ans. — Es ist für Herder charakteristisch, dafs er in der Sprache den wichtigsten Faktor für den Bildungsgang der Menschheit erblickt. Vernunft und Kultur sind ihm ohne Sprache unmöglich. Die Sprache ist die Quelle aller Civilisation, alles Geisteslebens. Herder wird nicht müde, diesen Gedanken in immer neue Beleuchtung zu rücken. So sagt er: von der Sprache fängt des Menschen Vernunft und Kultur an, denn durch sie beherrscht er auch sich selbst und wird des Nachsinnens und Wählens, dazu er durch seinen Organismus nur fähig war, mächtig.[2]) Durch die Sprache allein machte sich nach Herder der Mensch die Schöpfung unterthan: mit der schwersten Kunst, der Sprache, war ein Vorbild zu allem gegeben. Der Mensch, der von den Tieren ein Merkmal der Benennung fafste, hatte damit den Grund gelegt, die zähmbaren Tiere zu bezähmen, die nutzbaren nutzbar zu machen und überhaupt alles in der Natur für sich zu erobern.[3])

Jean Paul scheint die Sprache als Schöpferin der Vernunft nicht anzuerkennen[4]), aber von ihrer hoben Bedeutung für die Kultur ist auch er durchdrungen und giebt dieser Überzeugung in einer Weise Ausdruck, die oft wörtlich an Herders Ausführungen anklingt. Im Kapitel 'Sprache und Schrift' sagt er: durch Benennung wird das Äufsere wie eine Insel erobert und vorher dazu gemacht, wie durch Namengeben Tiere bezähmt. Die Sprache ist der

[1]) Levana: WW XXII 77 f. [2]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 141.

[3]) Ebd.: SW XIII 367.

[4]) Indessen ist es wieder ein durchaus Herderscher Gedanke, wenn Jean Paul gern von der der Sprache immanenten unbewufsten Philosophie spricht. So nennt er die Sprache 'die unschuldigste Philosophie und Besonnenheitsübung'; er ist der Überzeugung, dafs bereits Fünfjährige die Funktion von Wörtern wie 'doch', 'zwar', 'nun', 'hingegen', 'freilich' sehr wohl kennen, und meint: bedenke doch der Erzieher, dafs das Kind seine halbe Welt, nämlich die geistige, ja schon fertig in sich trage, und dafs daher die nur mit körperlichen Ebenbildern gerüstete Sprache die geistigen nicht geben, blofs erleuchten kann. Vgl. Levana: WW XXIII 65 f.

feinste Linienteiler der Unendlichkeit, das Scheidewasser des Chaos.[1]) — Dafs in der Pädagogik beider die Pflege der Sprache eine Grundforderung ist, liegt bei dieser Auffassung auf der Hand. —

Aufser der Sprache sind nach Herder die äufsere und innere Erfahrung Quellen der Erkenntnis. Zwar leugnet er nicht, dafs wir das Wesen der Dinge nicht zu erfassen vermögen, und ganz im Sinne der Skepsis Humes klingt es: keine menschliche Vernunft erkennt Sachen, sondern sie hat nur Merkmale von ihnen; alle unsere Wissenschaft rechnet mit einzelnen äufseren Merkmalen, die das Innere der Existenz keines einzigen Dinges berühren.[2]) Aber diese Eigenschaft ist eben das Wesen der menschlichen Seele; unser Geschlecht ist eben 'nicht für die blofse Spekulation oder für die reine Anschauung gemacht'. Nicht Äther sollen wir atmen, dazu auch unsere Maschine nicht gemacht ist, sondern den gesunden Duft der Erde.[3]) Wo unsere Vernunft schweigt, da redet der Glaube, das Vertrauen zu unseren Sinnen. In den Ideen heifst es: wer seinen Sinnen nicht traut, ist ein Thor und mufs ein leerer Spekulant werden; dagegen wer sie trauend übt und eben dadurch erforscht und berichtigt, der allein gewinnt einen Schatz der Erfahrung für sein menschliches Leben.[4])

Ganz ähnlich ist Jean Pauls Stellung zur Empirie. Auch er ist sich bewufst, dafs wir hinsichtlich unserer Erkenntnis nicht mächtig sind, 'auf dem ätherischen Throngipfel des Universums zu sitzen', aber er sagt: ewig dringen wir auf Reales, das wir nicht schaffen, sondern finden und geniefsen und das zu uns, nicht aus uns kommt; uns schaudert vor der Einsamkeit des Ich. — Glaubensvolle Intuition ist auch ihm das dem Wesen unserer Seele Eigentümliche. Darum spottet er über die Kantianer und ihre Lehre vom Ding an sich: das x an sich bleibt uns nach ihrer Meinung ein x und Nichts; nur weifs ich nicht, mit welchem Grunde dieses Unerklärliche noch zur Erklärung einer schon erklärten Sache beigezogen wird und wozu die von uns geschaffene Natur noch eines äufseren Schöpfers braucht.[5])

Und wie Herder in seiner Metakritik die Kantischen apriorischen Formen der Anschauung bekämpft, weil nach seiner Meinung die Sinne selbst auf Grund der Erfahrung die Wahrnehmungen zeitlich und räumlich einordnen, so erscheint auch Jean Paul die Lehre Kants willkürlich und ungerechtfertigt. Er sagt im Brief über die Philosophie: kann der negative Kopf (so nennt er gewöhnlich die Kantianer) eine Sache nicht zu einem Wort einordnen, so verdickt er wenigstens ein Wort zu einer Sache. So ist die Raumanschauung a priori ein Wort wie Dichtigkeits- oder Farbenanschauung a priori, weil du keinen Körper ohne Ort, aber auch keinen ohne Dichtigkeit, ohne Farbe denken kannst.[6]) — Ohne dafs alle diese Übereinstimmungen im Sinne der Abhängigkeit gedeutet werden sollen, wird doch gesagt werden dürfen,

[1]) Levana: WW XXIII 64. [2]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 358.
[3]) Ebd.: SW XIII 362. [4]) Ebd.: SW XIII 361.
[5]) Aus Herders Nachlafs: I 298 Brief vom 23. Nov. 1798.
[6]) Brief über die Philosophie: WW XIII 267 f.

dafs diese Verwandtschaften nicht ohne ein mannigfaches Einwirken Herders auf Jean Paul gedacht werden können.

b) Auch die Geschichtsphilosophie Herders ist für Jean Paul von Bedeutung gewesen.

Schon in der Beurteilung des Genies kam dies zum Ausdruck. Für Herder erscheint alles 'im Gesichtswinkel des geschichtlichen Werdens'. Jede Erscheinung ist ihm Glied einer langen Kette. Überall sucht er Beziehung und Abhängigkeit. Die ganze Weltgeschichte ist genetische Entwickelung. So wendet sich Herder mit Entschiedenheit gegen die geschichtslose Auffassung der Aufklärung: eitel ist der Ruhm so manches europäischen Pöbels, wenn er in dem, was Aufklärung, Kunst und Wissenschaft heifst, sich über alle drei Weltteile setzt und, wie jener Wahnsinnige die Schiffe im Hafen, alle Erfindungen Europas aus keiner Ursache für die seinen hält, als weil er im Zusammenflusse dieser Erfindungen und Traditionen geboren worden.[1]) Nach Herder beruhen die Triebfedern der Menschengeschichte lediglich in den lebendigen Menschenkräften, die fördernd oder hemmend aufeinander einwirken. Die ganze Bildung, Erziehung, Denkart steht unter dem Gesetz der Kausalität. Darum sagt er: das ganze Gebilde der Humanität im Menschen hängt durch eine geistige Genesis, die Erziehung, mit seinen Eltern, Lehrern, Freunden, mit allen Umständen im Laufe seines Lebens, also mit seinem Volke und den Vätern desselben, ja, endlich mit der ganzen Kette des Geschlechts zusammen, das irgend in einem Gliede eine seiner Seelenkräfte berührte.[2]) So erblickt Herder in allem Geschehen ein Ergebnis, ein allmählich auf Grund ungezählter bald offenbar, bald geheimnisvoll wirkender Kräfte Gewordenes. Die ganze Weltgeschichte ist ihm ein erhabener, alles Einzelne, Kleine, Endliche in sich auflösender Harmonismus.

Dieselbe Auffassung von dem Entwickelungsgange der Menschheit hat Jean Paul, nur dafs sie bei ihm nicht in der Art der Herderschen Ideen überall wie ein roter Faden hindurchscheint. Auch er redet von dem 'Verschlungenwerden der Einzelwesen in das Ganze', auch er meint, dafs jede Zeit nur ein neues Geisterklima sei für kommende Geisteraussaat[3]), auch ihm ist das Jahrhundert das geistige Klima des Menschen und der Volks- und Zeitgeist der Schulmeister und das Schulmeisterseminar zugleich.[4]) Und wenn Herders Geschichtsphilosophie so häufig einen stark teleologischen Zug erkennen läfst und stellenweise sich zur Theodicee erhebt, wenn er in der Vorrede zu den Ideen erklärt, dafs ihn die grofse Analogie der Natur überall auf Wahrheiten der Religion führe, so ist auch bei Jean Paul dieser teleologische Zug unverkennbar. Besonders in den Dämmerungen für Deutschland finden sich stark an den Gedankengang Herders anklingende Sätze. — Gott nimmt nach Jean Paul in der Weltgeschichte drei Gestalten an: die Gerichts- und Heilsordnung der Völker, den Weltgang nach freigeistigen Gesetzen, die

[1]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 371. [2]) Ebd.: SW XIII 346.
[3]) Levana: WW XXII 60. [4]) Ebd.: WW XXII 24 f.

Vorsehung. Unter der ersten Gestalt versteht er die 'physische Gesetzmäfsigkeit des physischen Wachsens, Blühens und Welkens'. Hier citiert er die Herderschen Gesetze: jedes Übermafs bestraft und vertilgt sich selbst; der Überspannung folgt die Abspannung, der Mäfsigkeit Kraft, der Trägheit Kraftlosigkeit; entgegengesetzte Richtungen schwanken in einem Mittleren aus. — Unter der zweiten Gestaltung meint Jean Paul das zerstörende, zügellos neugestaltende, die Geschichte zwingen wollende Auftreten einzelner grofs angelegter Menschen. Von ihnen sagt er ganz im Sinne des Herderschen Harmonismus: auch solchen Menschenkometen läfst die reiche Natur ihr Stören aller Bahnen zu; denn sie ist mit geistigen und physischen Gesetzen gewaffnet genug, um damit — freilich mit Zeitverlust — die Schwankungen der Freiheit wieder mit der Regel auszugleichen.[1]) — Bei dieser Auffassung giebt es weder für Herder noch für Jean Paul eine 'Grausamkeit' in der Weltgeschichte. In den Ideen sagt Herder: die Geschichte ist mir nicht mehr ein Greuel der Verwüstung auf der heiligen Erde. Das Samenkorn aus der Asche des Guten ging in der Zukunft desto schöner hervor, und, mit Blut befruchtet, stieg es meistens zur unverwelklichen Krone.[2]) Auch Jean Paul spricht von einer Natur, welche liebend-grausam zu ihren Weltzwecken hindringt.[3]) Auch er ist überzeugt, dafs es in der Geschichte der Menschheit keinen Untergang, keine Vernichtung giebt, sondern dafs aus den Trümmern immer neue Gestaltungen erwachsen. Wenn auch, so führt Jean Paul in den Dämmerungen aus, Christus sterben mufste, wenn auch aus seinem göttlichen Lebensbuche uns nur verstobene Blätter zuflogen, so hat die Zukunft doch gezeigt, dafs der Allgeist jährlich mehr Blumen und Kerne untergehen als gedeihen läfst, ohne darum einen künftigen Frühling einzubüfsen.[4])

Dafs der geschichtsphilosophische Blick es gewesen, der Herder und Jean Paul in der Erziehung eine so heilige, für die Menschheit in allen folgenden Zeiten so bedeutungsvolle Anfgabe zu erkennen gab, bedarf wohl keiner weiteren Ausführung.

---

[1]) Dämmerungen für Deutschland: WW XXV 52 ff.
[2]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 353. [3]) Levana: WW XXII 179.
[4]) Dämmerungen für Deutschland: WW XXV 60 f.

(Fortsetzung folgt)

DIE MATHEMATIK IM REFORMGYMNASIUM

Von Heinrich Voot

Die Errichtung von höheren Schulen mit einheitlichem, lateinlosem Unterbau, sogenannten Reformschulen, wird von ihren Frennden wie von ihren Gegnern fast ausschliefslich vom Gesichtspunkte einer Reform des Sprachunterrichts hetrachtet. Ob das Französiscbe geeignet sei, den Anfang des Sprachunterrichts zu hilden, oh es eine genügend feste Basis für den Aufbau der alten Sprachen hiete, ob Latein und Griechisch bei späterem Anfang mit gleichem, vielleicht sogar mit hesserem Erfolg betrieben werden könne, diese Fragen stehen im Mittelpunkt des Interesses der Schulreform und werden mit Eifer hin und her erörtert.

Danehen fühlen die Männer der Schulreform sich gern als die Pioniere einer modernen, auf Realien, nicht auf historischem Wissen hegründeten Kultur; sie rübmen den hohen Bildungswert der Realien und hören gern die neue Botschaft vom 'Sachwissen', welche den alten Glauhen an das 'Sprach- nnd historische Wissen' für überwunden erklärt.

Welches aher in Wirklichkeit die Stellung der Realien im Reformgymnasinm sein wird, nacbdem das Französische und die alten Sprachen dem neuen Plane gemäfs ihre hevorzugten Plätze eingenommen haben, darüber schweigt die sonst nicht sehr schweigsame Reformlitteratur fast vollständig. Man leht der beruhigenden Überzeugung, dafs in allen Schulen mit lateinlosem Unterhau für die Realien aufs beste gesorgt sei, und dafs selhst in dem neben Oberrealschule und Realgymnasium mindestbegünstigten Reformgymnasium für die Realien doch wenigstens alles heim alten bleibe.

Direktor Reinhardt bat für die Stoffverteilung im Reformgymnasium die Formel aufgestellt[1]): 'stärkeres Hervortreten der realistischen und nationalen Bildungsstoffe auf der Unterstufe, Überwiegen der humanistischen Bildung auf der Oberstufe'.

Auf der Unterstufe des Reformgymnasiums werden demgemäfs die Realien mit erhöbten Stundenzahlen bedacbt; ob aber der anders geartete Sprachbetrieb ihnen durcbaus günstig sein wird, darf nicht ohne Prüfung als sicher betrachtet werden. Die Wucbt, mit welcber die alten Spracben in den Oberklassen des Reformgymnasiums hetrieben werden, müfste schwer auf den Realien, die ehenfalls auf die Oberstufe angewiesen sind, lasten, selhst wenn sie an Stundenzahl keine Einbufse erlitten. Thatsäcblich aher geht es ohne solche Einbnfse an Stunden nicht ab.

[1]) Die Frankfurter Lehrpläne, Frankfurt a. M. 1892, S. 33.

Deshalb können im Kampf des Lateinischen und Französischen um die didaktische Vorherrschaft die Realien nicht neutral bleiben.

Ich will im folgenden die geplante und mögliche Stellung der Mathematik im Reformgymnasium mit der im alten Gymnasium vergleichen. Wenn ich nicht umhin kann, unberechtigte Erwartungen zu zerstören, so hoffe ich doch, zur richtigen Würdigung der beiden Schularten und damit zur Klärung der Ansichten einen Beitrag zu liefern.

Das Lehrziel des mathematischen Unterrichts im Reformgymnasium ist durch die vom Herrn Kultusminister unterm 12. Dezember 1891 genehmigten Frankfurter Lehrpläne (S. 44) festgesetzt: 'Das Ziel wird dasselbe sein, wie es durch die amtlichen Lehrpläne festgestellt ist.'

Der Stundenplan, durch welchen dieses Ziel verwirklicht werden soll, hat mehrfache Schwankungen erfahren.

In dem für Gymnasien gültigen allgemeinen Lehrplan von 1892 ist die Stundenverteilung für Rechnen und Mathematik folgende:

	VI	V	IV	IIIB	IIIA	IIB	IIA	IB	IA	Sa.	
Rechnen	4	4	2							10	34
Mathematik			2	3	3	4	4	4	4	24	

Nach der Absicht Direktor Reinhardts, des Schöpfers der Frankfurter Lehrpläne, sollte der Reformplan lauten (Frankf. Lehrpl. S. 35 u. 51. Progr. des Goethe-Gymn. 1898 S. 4):

	VI	V	IV	IIIB	IIIA	IIB	IIA	IB	IA	Sa.	
Rechnen	5	5	2							12	35
Mathematik			3	4	4	3	3	3	3	23	

Indessen hatte der damalige Kultusminister Graf Zedlitz-Trützschler 'Bedenken gegen die Verminderung der mathematischen Stunden in den Klassen IIB bis IA'. Diese Bedenken führten dazu, dafs in einer am 17. November 1891 im Kultusministerium abgehaltenen Konferenz festgesetzt wurde, dafs 'in IIA 4, IB 4, IA 3 Stunden, das letztere versuchsweise, eingestellt werden'.

Hiernach gestaltete sich der Lehrplan:

	VI	V	IV	IIIB	IIIA	IIB	IIA	IB	IA	Sa.	
Rechnen	5	5	2							12	37
Mathematik			3	4	4	3	4	4	3	25	

Dieser Plan ist jedoch nicht, wie in der besprochenen Konferenz bestimmt war, 'versuchsweise' zur Ausführung gelangt, sondern schon als das Frankfurter Reformgymnasium seine IIA eröffnete, ist auf Antrag von Dir. Reinhardt durch Ministerialerlafs genehmigt worden, dafs nicht nur in IIB und IA, sondern auch in IIA und IB die Zahl der mathematischen Stunden auf wöchentlich 3 ermäfsigt werde. Dir. Reinhardt hat damit auf seinen ursprünglichen Plan zurückgegriffen; die oberste Schulbehörde hat ohne Probe ihre Bedenken nicht nur aufgegeben, sondern durch Verfügung vom 22. Dezember 1900 den Reinhardtschen Plan dem mathematischen Unterricht in allen Reformgymnasien zu Grunde gelegt.

Ob auf dem neuen Wege das alte Ziel erreicht werden kann, ist nach meiner Auffassung durchaus nicht sicher. Auch durch die neueste Stellungnahme der Regierung in der Reformsache scheint mir eine Erörterung dieser Frage nicht überflüssig geworden zu sein. Der Allerhöchste Erlafs vom 26. November 1900 spricht es aus, dafs die Schulen nach Frankfurter Lehrplan nach den bisherigen Erfahrungen 'sich im ganzen bewährt haben', und wünscht 'Fortführung des Versuchs in zweckentsprechender Weise'. Übereinstimmend damit erklärte der Kultusminister am 22. Februar 1901 in der Budgetkommission des preufsischen Herrenhauses[1]), dafs 'das Reformgymnasium sich noch im Stadium der versuchsweisen Prüfung befindet'. Es darf also nicht, wie von manchen Seiten geschieht, als durchaus bewährt angesehen werden; vielmehr sind seine Erfolge wie seine Mifserfolge erst im einzelnen festzustellen und die Bedingungen für beide vorurteilslos zu diskutieren.

In der ganzen, breiten Reformlitteratur wird die Frage nach den Lebensaufgaben und Lebensbedingungen der Mathematik im Reformgymnasium nur selten nnd ganz gelegentlich aufgeworfen. Dir. Reinbardt allein behandelt sie in greifbarer Weise, aufser in den Frankfurter Lehrplänen vom Jahre 1892 auch im Progamm des Goethe-Gymnasiums von 1898.

Reinhardts Anregungen sind von hervorragendem Einflufs auf die Entschliefsungen der höchsten Schulbehörde gewesen; das von ihm geleitete Goethe-Gymnasium gilt für den Typns, ja fast für das Ideal eines Reformgymnasiums, und die Frankfnrter Lehrpläne sind zur magna charta für die anderen Reformgymnasien geworden. Ich mufs deshalb notwendig zu Reinhardts Plänen und Ansichten Stellung nehmen und werde meine Gedanken über die Mathematik im Reformgymnasium zunächst nnd hauptsächlich an der Kritik der seinigen entwickeln.

Reinhardts Verteidigung seines Planes im Programm von 1898 läfst sich in folgende Punkte gliedern:

I. 'Die Gesamtzahl der Stnnden, die nach nnserem Plane für Mathematik und Rechnen angesetzt sind, ist immer noch um eine höher als nach dem allgemeinen Lehrplan, nur ist die Verteilung eine andere.'

II. 'Nicht nur die höhere Stundenzahl, insbesondere in der Quarta und den beiden Tertien',

III. 'sondern mehr noch der Umstand, dafs die Schüler in diesen Klassen erheblich weniger mit verschiedenartigem Unterrichtsstoff belastet sind', '.. haben dahin geführt, dafs die Mathematik auf dieser Stufe mit viel gröfserem Erfolge betrieben wird nnd einen nicht unbedentenden Vorsprung erreicht.'[2])

---

[1]) Bericht in Nr. 338 der Schlesischen Zeitung.

[2]) Wie ein Echo aus Frankfurt klingt es, wenn Lentz, Vorzüge des gemeinsamen Unterbaues aller höheren Lehranstalten (Im Auftrage des Vereins für Schulreform) Berlin 1900 S. 34 bemerkt: 'Also auch dieser Unterrichtsgegenstand (Mathematik), hat eine wesentliche Förderung in seinen Anfängen zu erwarten, zumal er anf der ganzen Mittelstufe mit einer Wochenstunde mehr als nach den allgemeinen Lehrplänen (5, 4, 4 statt 4, 3, 3) bedacht ist. Dadurch dürfte wohl der Ausfall einer Wochenstunde von Sekunda ab aufgewogen

IV. 'Gerade in der Mathematik ist es von besonderem Wert, dafs in den unteren nnd mittleren Klassen ein sicheres, auf vollem Verständnis beruhendes Wissen erzielt wird, so dafs in den oberen Klassen die Vertiefung und die Erweiterung des Gesichtskreises auf keine Schwierigkeiten stöfst.'

So haben denn auch 'die bisherigen Erfahrungen die Ansicht bestätigt, von der der Verf. ausging, dafs bei der bedeutenden Verstärkung des mathematischen Unterrichts in den nnteren und mittleren Klassen jene Herabminderung (von IIB an) sich durchführen lasse, ohne das Endergebnis im mindesten zu beeinträchtigen'. Auch die Fachlehrer am Goethe-Gymnasium sind 'zu der Überzeugung gekommen, dafs der hier befolgte Lehrgang seine entschiedenen Vorzüge hat und zu denselben Ergebnissen führen wird, wie der allgemeine Lehrplan'.

I

Die Gesamtzahl der Stunden, welche im Reformplan für Mathematik nnd Rechnen angesetzt sind, ist iu der That um eine höher als im alten Gymnasium, nämlich 35 zu 34, aber nnr, wenn Mathematik und Rechnen zusammengefafst werden. Der Rechennnterricht liefert wohl gewisse, für die Mathematik unentbehrliche Vorkenntnisse und Fertigkeiten, aber er ist nicht selbst Mathematik, ebensowenig wie Zeichnen Geometrie und Naturbeschreibnng Physik ist.

Die Wochenstundenzahlen für Rechnen und Mathematik betrugen in VI, V, IV des Gymnasiums bis 1882 4, 3, 3; seitdem 4, 4, 4; im Reformgymnasium 5, 5, 5. Die letzte Verstärkung des Rechenunterrichts ist, nachdem durch Dezimalteilung der Münzen, Mafse und Gewichte das Rechnen wesentlich vereinfacht ist, ohne innere Notwendigkeit.[1]) Sie ist offenbar nur erfolgt, weil man in den nnteren Klassen des Reformgymnasiums reichlich Zeit zur Verfügung hat und die Splendidität, welche man gegen das Sammelfach Rechnen und Mathematik übt, doch auch der Mathematik zu gute zu kommen scheint. Doch ist dies eben Schein.

Sondert man demnach, wie es geschehen mufs, Rechnen und Mathematik, so hat der Rechenunterricht im Reformgymnasium 2 Stunden gewonnen, (12 gegen 10), die Mathematik aber hat 1 Stunde verloren (23 gegen 24).

Zu der Verminderung der Stundenzahl hinzu tritt nun die andere Verteilung, nämlich

	IV	IIIB	IIIA	IIB	IIA	IB	IA	Sa.
Altes Gymnasium	2	3	3	4	4	4	4	24
Reformgymnasium	3	4	4	3	3	3	3	23
Vermehrung im Reformgymnasium	+1	+1	+1	−1	−1	−1	−1	
		+3				−4		

werden'; und Dir. Prof. Kahle und Dr. Meyer, Danziger Gutachten über Besuche der Reformanstalten zu Frankfurt, Hannover, Altona vom 26. Oktoher bis 9. November 1898: 'Das dritte Schuljahr, welches nicht mehr durch die Beschäftigung mit zwei fremden Sprachen übermäfsig belastet ist, gewährt reichlichen Raum, um den Anfängen des mathematischen Unterrichts — diesem entscheidendsten Punkte — nachdrücklichste Arbeit zu widmen.'

[1]) Dieselbe Ansicht spricht Lentz a. a. O. S. 37 aus.

Es ist also in den Klassen IV bis IIIA, d. h. vor Eintritt des Griechischen, die Wochenstundenzahl um je 1, im ganzen um 3 vermehrt, nach Eintritt des Griechischen um je 1 Stunde, im ganzen um 4, vermindert. Da der Eintritt des Griechischen für unsere Frage, wie überhaupt für das Reformgymnasium, eine einschneidende Bedeutung hat, will ich im folgenden der Kürze wegen die Klassen IV bis IIIA als Mittelgymnasium, die Klassen IIB bis IA als Obergymnasium bezeichnen.

II

Es ist einleuchtend, dafs gegen die bisherigen $2 + 3 + 3 = 8$ Wochenstunden oder $8 \cdot 42 = 336$ Gesamtstunden durch $3 + 4 + 4 = 11$ Wochenstunden oder $11 \cdot 42 = 462$ Gesamtstunden, d. h. 126 Unterrichtsstunden mehr im Mittelgymnasium 'ein nicht unbedeutender Vorsprung erreicht wird'. Aber man darf nicht glauben, dafs das in den Mittelklassen des Reformgymnasiums bewältigte mathematische Pensum sich zu dem des alten Gymnasiums wie die Wochenstundenzahlen 11 : 8 verhalten wird. Die Aufnahmefähigkeit der Kinderköpfe für Mathematik ist eine recht beschränkte; nur allmählich, wie im natürlichen Wachstum, weitet sich die Fassungskraft und wird willig und fähig, Neues und Schwierigeres zu assimilieren. Es wäre falsch, anzunehmen, dafs man in den unteren Klassen das mathematische Pensum beliebig erweitern könne, wenn man nur mit der Stundenzahl splendid genug sei. Lehrstoff, der die geistigen Schranken übersteigen will, erzeugt eine Reibung, zu deren Überwindung Zeit und Kraft geradezu vergeudet werden müssen. Dafs die Mittelklassen des Reformgymnasiums nach Frankfurter Plan von derartigem Lehrstoff nicht frei sind, werde ich später zeigen.

Aufserdem stehen den Mehrstunden im Mittelgymnasium erhebliche Minderstunden im Obergymnasium gegenüber, nämlich

im alten Gymnasium $4 + 4 + 4 + 4 = 16$ Wochenstunden $= 16 \cdot 42 = 672$ Gesamtstdn.,
im Reformgymnasium $3 + 3 + 3 + 3 = 12$ „ $= 12 \cdot 42 = 504$ „

also im Reformgymnasium 168 Gesamtstunden weniger. Wenn man die Stundenzahlen nur abzählt, noch gar nicht ihrem inneren Werte nach abwägt, so dürfte bei einem unbefangenen Beurteiler die Behauptung schwerlich Glauben finden, dafs jener durch die 126 Mehrstunden im Mittelgymnasium erlangte Vorsprung grofs genug sei, um den Verlust von 168 Stunden im Obergymnasium auszugleichen.

III

Die geringere Belastung mit anderem Unterrichtsstoff: fremden Sprachen

	IV	IIIB	IIIA	Sa.
im alten Gymnasium[1]	12 (11)	16	16	44 (43),
im Reformgymnasium[1]	6	13 (12)	12	31 (30),
im Reformgymnasium weniger	4	3	4	13 (13),

[1]) Nach den neuesten von Ostern 1901 an gültigen Plänen. Die bisher gültigen Zahlen sind in Klammern beigefügt.

führt wohl der Mathematik mehr Kraft und Interesse der Schüler zu und mag damit in gewisser Weise den Unterricht erfolgreicher gestalten; dafür aber wird im Obergymnasium das Übergewicht des Sprachnnterrichts

	IIB	IIA	IB	IA	Sa.
nämlich im alten Gymnasium . . .	16	16 (14)	16 (14)	16 (14)	64 (58),
im Reformgymnasium	18	18	18	17	71,
also im Reformgymnasium mehr. .	2	2	2	1	7 (13),

schwer auf der Mathematik mit ihren durchgehenden 3 Stunden lasten. Wenn Reinhardt den 3 Mathematikstunden in der Reformquarta einen höheren Wert beilegt als 3 Mathematikstnnden in der Quarta des alten Gymnasiums, so wird die Billigkeit ihn nötigen anzuerkennen, dafs 3 Mathematikstunden in der Reformprima nicht mehr so viel wert sind wie 3 Mathematikstunden in der alten Prima.

Dieser Qualitätsverlnst der Mathematikstunden in den Oberklassen des Reformgymnasiums ist zu dem schon besprochenen Zahlenverlust hinzuzufügen. Trotzdem soll 'das Endergebnis nicht im mindesten beeinträchtigt werden'.

Nur die Oberklassen können das Facit für das in den Mittelklassen angesetzte Exempel liefern, soweit sich die immer unsichere pädagogische Erfahrung überhaupt mit einem Rechenexempel vergleichen läfst. Es ist schon hier schmerzlich zu bedauern, dafs das Goethe-Gymnasium die vom Herrn Minister angeordnete Probe nicht zu Ende geführt und sich statt der endgültigen Erfahrungen 'mit den bisherigen Erfahrungen' (bis Untersekunda) begnügt hat. Hoffentlich wird anderen Reformgymnasien die Gelegenheit zu der in Frankfurt versäumten Probe geboten.

Aber die Verschiebung des Lateins nach IIIB und sein Ersatz dnrch Französisch in den unteren Klassen wirken auf die Anfänge der Mathematik noch in anderer und, wie ich glanbe, in tieferer Weise ein, als durch blofses Abzählen der Wochenstunden zu Tage tritt. Eine radikale Umgestaltung des Sprachunterrichts kann sich nicht vollziehen, ohne auch die Mathematik innerlich zu berühren.

Ich mafse mir nicht an, zur Entscheidung 'der unentschiedenen und kaum zu entscheidenden Frage'[1]), ob das Lateinische oder das Französische für den Anfang des fremdsprachlichen Unterrichts vorzuziehen ist, aus dem Wesen der beiden Sprachen heraus etwas beizutragen. Was ich anzuführen habe, sind Beobachtnngen, die ich und andere Vertreter der Realien am Königl. Friedrichs-Gymnasium, wo Lateinklassen und Reformklassen parallel laufen nnd zum Vergleich auffordern, gemacht haben.

Ich habe gefunden, dafs ich mit dem geometrischen Unterricht in Reformquarta durchans nicht die Erfolge erzielt habe, die nach dem von der Lateinquarta hergenommenen Mafsstabe der anfgewendeten Stundenzahl entsprochen hätten. Ich habe bis Weihnachten[2]) mit 4 wöchentlichen, also im ganzen mit $4 \cdot 31 = 124$ Unterrichtsstunden in Reformquarta nur das Pensum erledigt,

[1]) Fr. Neubauer, Die Zukunft des Gymnasiums, Halle 1900, S. 25.

[2]) Diese Abhandlung ist abgeschlossen Ende Februar 1901.

welches ich in Lateinquarta stets bis Ostern in 2 Wochenstunden = 42 · 2 = 84 Stunden bewältigt habe. Und nicht in meiner Reformquarta allein, sondern auch in anderen Reformklassen klagen die Lehrer ständig über die geringere Fassungskraft der Schüler.

Man will mit dem Reformgymnasium einen Versuch, ein Experiment machen. Soll das Experiment vorurteilslos ausgeführt und geprüft werden, so hat man alle zu Tage tretenden Erscheinungen, gleichgültig ob sie bequem oder unbequem sind, ob sie Lob oder Tadel eintragen können, ins Auge zu fassen und alle Möglichkeiten der Erklärung zu erwägen.

Die geringere durchschnittliche Leistungsfähigkeit unserer Reformschüler, welche als Thatsache feststehen dürfte, läfst zwei Erklärungen zu: erstens geringere Beanlagung der Reformschüler, zweitens weniger scharfe Schulung und weniger strenge Auslese durch den Reformunterricht.

Der Ruf des 'leichteren und natürlicheren' Reformunterrichts hat in manchen Eltern die Meinung erweckt, Reformgymnasium und Lateingymnasium unterscheiden sich praktisch dadurch, dafs man auf jenem die zum Weiterkommen nötigen Berechtigungen leichter erwirbt als auf diesem. Sie weisen deshalb die Kinder, welche sie dem schwierigeren Lateingymnasium nicht gewachsen glauben, dem Reformgymnasium zu. Es ist vorgekommen, dafs ein Vater auf Grund dieser Schätzung den begabteren Sohn in die Lateinsexta geschickt hat, den unbegabteren in die Reformsexta.

Das Eintrittsalter von 80 seit Ostern 1896 in die Lateinsexta eingetretenen Schülern betrug 9,9 Jahre, genau so viel wie das der Sextaner vor Eröffnung der Reformklassen; also ist wohl das Schulmaterial in den Lateinklassen das alte geblieben. Das Eintrittsalter der 87 Reformsextaner aber ist 10,4 Jahre. Dieser durchschnittliche Altersunterschied von $\frac{1}{2}$ Jahr erklärt sich zum Teil daraus, dafs von den 80 Lateinsextanern nur 25 (31 %), von den 87 Reformsextanern dagegen 49 (57 %) durch Besuch der vierklassigen Volksschule ein Jahr mehr zur Vorbereitung für das Gymnasium aufgewendet haben als die Besucher einer dreiklassigen Gymnasialvorschule. Nun beträgt aber das Durchschnittsalter der in die Reformsexta eingetretenen Volksschüler 10,72, der in die Lateinsexta eingetretenen Volksschüler nur 10,46 Jahre; das Durchschnittsalter der in die Reformsexta eingetretenen Vorschüler beträgt 9,95, der in die Lateinsexta eingetretenen Vorschüler nur 9,65 Jahre. Also die Volksschüler sowohl wie die Vorschüler in der Reformsexta sind im Durchschnitt um $\frac{1}{4}$ Jahr älter als die entsprechenden Schüler in der Lateinsexta.

Dieser Altersunterschied von $\frac{1}{4}$ Jahr kann wohl nicht anders erklärt werden, als dafs die Reformschüler entweder durch langsamere Entwickelung vor dem Eintritt in die Vorbereitungsschule, oder durch langsameres Fortschreiten in derselben im Durchschnitt $\frac{1}{4}$ Jahr mehr aufgewendet haben. Dieses Vierteljahr dürfte der zahlenmäfsige Ausdruck dafür sein, dafs die Eltern in das Reformgymnasium auch minder begabte Kinder schicken zu dürfen glauben.

Zeigt in dieser Beziehung das Schülermaterial der Reformklassen eine un-

günstigere Zusammensetzung, so fehlt es anderseits auch nicht an Momenten, durch welche die Reformklassen vor den Lateinklassen bevorzugt sind.

Erstens ist es als ein Vorteil anzusehen, dafs die in die Reformsexta eingetretenen Schüler einen wesentlich höheren Bestand an Volksschülern enthalten. Volksschüler kommen im allgemeinen besser im Gymnasium fort (wenigstens in den unteren Klassen; für die oberen fehlt mir der Nachweis). Beweis dafür ist, dafs von 146 Volksschülern, die in Versetzungen eintraten, 124, also 85 % versetzt worden sind, von 175 Vorschülern aber nur 141, oder 81 %. Von 5 Vorschülern fällt im Durchschnitt einer durch, während von den Volksschülern erst der Siebente nicht versetzt wird.

Zweitens haben die Reformklassen einen höheren Bestand von Schülern, die von Sexta herauf durch das Gymnasium hindurch gehen: in Reformqninta sind in 4 Jahren von 82 Schülern nur 8 (10 %), in Reformquarta in 3 Jahren von 49 Schülern nur 3 (6 %) neu aufgenommen worden; in Lateinquinta aber betrug in derselben Zeit der Zugang durch Aufnahme von 93 Schülern 25 (27 %), in Lateinquarta von 97 Schülern 35 (36 %).

Ein homogenes Schülermaterial erleichtert dem Lehrer die Arbeit und verbürgt den Schülern besseren Erfolg. Aufserdem sind unter den die Anstalt wechselnden Schülern solche nicht selten, die auf der alten Anstalt schlecht fortkamen oder gar als gescheitert betrachtet wurden.

Die nngünstigere Begabung eines Teiles der Reformschüler scheint in der That durch die beiden günstigen Momente so weit ausgeglichen zu werden, dafs beide Schülergruppen den durch ihre Unterrichtsgegenstände an sie gestellten Anforderungen in gleicher Weise genügen. Die Versetzungsprozente sind im Reformgymnasium dieselben wie im Lateingymnasium.

Erweisen sich trotzdem die Reformschüler, auch wenn sie mit Genügend im Französischen glatt durch die Versetznngen gegangen sind, von geringerer Fassungskraft für die Realien als die Lateinschüler, so bleibt nichts übrig, als auf die andere Möglichkeit zurückzugreifen, dafs nämlich der Reformunterricht nicht im stande ist, dieselbe Schulung und dieselbe Auslese an den Schülern zu vollziehen wie der Lateinunterricht.

Die Schüler der Lateinquarta sind durch die strenge Auslese des Latein gegangen; die Übriggebliebenen bringen die Gedankenschulung und logischen Kategorien des Latein als vortreffliche Grundlage für die scharfen Forderungen und die logischen Kategorien der Mathematik mit. Der Gedankeninhalt des Französischen steht dem Gedankenkreis des Schülers näher, die Formen sind leichter zu beherrschen. 'Der praktische, mündliche und schriftliche Gebrauch der Sprache wird in den Vordergrund gestellt, Grammatik ist nur Mittel zum Zweck.' Die begriffliche Arbeit wie der begriffliche Gewinn ist geringer; das Umdenken der Gedanken wird auf spätere Zeit verschoben. Die Reformmethode wird als die natürlichere und leichtere empfohlen. Vielleicht ist sie, eben weil sie leichter ist, nicht wie das Latein im stande, eine scharfe Schulung und frühe Scheidung der Geister zu vollziehen. Vielleicht ist die Scheidung, welche das Latein vollzieht, trotz einzelner Mifsgriffe, die anderen Methoden wohl

auch nicht erspart bleiben werden, doch nicht eine so falsche, wie manche glauben.

Der erste wirklich spröde Lehrstoff, auf den der Reformschüler stöfst, der erste Gegenstand strengster Geisteszucht, ist die Geometrie. Sie fordert ein entschiedenes Heraustreten aus dem bisherigen Gedankenkreise, sie accommodiert sich nicht, sie macht keine Konzessionen. Reformwege sind auch für sie in neuerer Zeit angelegt worden; sie ziehen sich aber nur um ihre Peripherie herum. In das Innere der Geometrie hinein führt heute ebensowenig eine regia via wie zu Euklids Zeiten.

Hat der Mathematiklehrer in der Reformquarta mit einem weniger streng geschulten, weniger scharf gesichteten Schülermaterial zu arbeiten, so mufs er durch die Mathematik selbst die Geister sieben und heuteln und die ausscheiden, die durch die zu weiten Maschen des Reformunterrichts geschlüpft sind. Dann fällt im Reformgymnasium der Mathematik ein grofser Teil der Bildungsaufgabe zu, welche im alten Gymnasium das Latein geleistet hat.

Ein solcher Unterricht fördert natürlich schlecht. Die Situation der Mathematik in der Reformquarta ist dann nicht, wie Reinhardt meint, eine besonders günstige, sondern eine äufserst erschwerte. Mifserfolge von Lehrern und Schülern werden häufig sein. Die Geometrie wird das Blei sein, das nach unten zieht; zwar wird mancher in Quarta noch durch den Kork des Französischen auf der Oberfläche gehalten werden; aber in Untertertia wird durch die Kombination von schwerem Latein mit schwerer Mathematik die Katastrophe für viele eintreten.

Am Königl. Friedrichs-Gymnasium ist erst eine Versetzung aus Reformuntertertia erfolgt (6 Schüler von 9); natürlich sind diese kleinen Zahlen für einen Vergleich unbrauchbar. Auch das Zahlenmaterial für die niederen Klassen ist sehr klein; ein nicht versetzter Reformquartaner drückt den Prozentsatz um 3 %, ein nicht versetzter Lateinquartaner um 4 % herab. Noch schwerer fällt ins Gewicht: das Friedrichs-Gymnasium hat seit Errichtung der Reformklassen durch Verlegung in einen anderen Stadtteil, Krankheiten und Todesfälle unter den Lehrern, Vertretungen und Lehrerwechsel so viel Unregelmäfsigkeiten durchgemacht, dafs es sowohl für Einzelbeobachtungen wie für statistische Erhebungen einen recht ungeeigneten Boden bildet. Seine Verhältnisse regen wohl dazu an, wie es hier geschehen ist, Fragen aufzuwerfen, aber sie erlauben nicht, unanfechtbare Antworten zu geben.

Um kein mir zugängliches Mittel unbenutzt zu lassen, habe ich die mir in höchst dankenswerter Weise zur Verfügung gestellten Versetzungslisten der hiesigen städtischen Heiligengeist-Schule, welche seit Ostern 1895 zum Reformsystem übergegangen ist, einer Durchsicht unterzogen. Ich hoffte, aus den Versetzungszahlen der Reformklassen, verglichen mit den früheren Lateinklassen, einen Anhalt dafür zu gewinnen, inwieweit unter dem alten und dem neuen System das Aufsteigen aus der niederen Klasse eine Gewähr für das Mitkommen in der höheren Klasse geboten hat.

Diese Hoffnung hat sich als trügerisch erwiesen: erstens ist das Schüler-

material der Heiligengeist-Schule in einer langsamen Wandlung begriffen. Das Eintrittsalter von 104 Lateinsextanern von Ostern 1892 bis Ostern 1894 betrug 10,4 Jahre (genau so viel wie das der Reformsextaner am Friedrichs-Gymnasinm); das Eintrittsalter von 304 Reformsextanern ist auf 10,2 Jahre gesunken.

Zweitens bilden die Reformklassen wie am Friedrichs-Gymnasium ziemlich fest geschlossene Körper mit geringer Aufnahme von aufsen (in Quinta von 204 18 = 9 %, in Quarta von 122 11 = 9 %, in Untertertia von 74 9 = 12 %), die Lateinklassen hatten viel stärkere Aufnahmen von fremden Schülern (Qnintа von 158 36 = 23 %, Quarta von 254 78 = 31 %, Untertertia von 285 60 = 21 %).

Drittens hat seit 1897 die vorgesetzte Behörde gewisse die Versetznngen modifizierende Verfügungen erlassen. Diese Einwirkung ist hier in Betracht zu ziehen, weil zeitlich aufeinanderfolgende Versetzungen miteinander zu vergleichen sind.

Viertens ist gleichzeitig mit dem Übergang der einzelnen Klassen zum Reformsystem der Übergang von Wechselcöten zu ausschliefslichen Osterversetzungen erfolgt. Die Einwirknng beider Übergänge mischt sich miteinander und würde das Zahlenmaterial, selbst wenn es gröfser wäre als es ist, für die Entscheidung unserer Frage unbrauchbar machen.

Komme ich so im letzten Punkt trotz aller Mühe über Möglichkeiten nicht hinaus, so stehen auf der anderen Seite doch auch nur Einzelbeobachtungen und nicht berechtigte Verallgemeinerungen. Vielleicht führt ein umfassenderes Probieren und Diskutieren zu einer exakten Antwort auf die Frage, ob der veränderte Sprachunterricht im Reformgymnasium für die Mathematik förderlich, hinderlich oder indifferent ist; vielleicht auch nicht. Ich behaupte nicht mehr, als dafs vorläufig in der Abschätzung des Lehrwerts und der Lehranfgabe der Mathematikstunden in den mittleren Klassen des Reformgymnasiums dieses Moment als unberechenbar und strittig anzusehen ist.

IV

'Gerade in der Mathematik ist es von besonderem Werte, dafs in den unteren und mittleren Klassen ein sicheres, anf vollem Verständnis beruhendes Wissen erzielt wird, so dafs in den oberen Klassen die Vertiefung der Erkenntnis und die Erweiterung des Gesichtskreises auf keine Schwierigkeiten stöfst.' Das ist gewifs richtig; und daraus folgt, dafs man in den unteren Klassen das Mathematikpensum recht klein bemessen, den Aufbau sehr vorsichtig vollziehen und die Anforderungen nur langsam von Stufe zu Stufe steigern soll. Wie aber soll aus diesen Wahrheiten ein Vorzug des Frankfurter Reformplanes hergeleitet werden? Das 'sichere, auf vollem Verständnis beruhende Wissen' hängt nicht von der absolnten Stundenzahl ab nnd wird bei geringerer Stundenzahl und einem der verfügbaren Zeit nnd der Fassungskraft der Schüler wohlangepafsten Pensum ebensogut, vielleicht besser erreicht als bei höherer Stundenzahl 'mit dem nicht unbedeutenden Vorsprung'.

Das Gymnasium erfreute sich vor 1892 verglichen mit dem Realgymnasinm

und der Oberrealschule eines langsameren, der Entwickelung der geistigen Kräfte angemessenen Aufbaues des mathematischen Pensums. Ähnlichkeit und Wurzellehre traten erst in IIB ein, Kreisberechnung, allgemeine Potenzlehre, Logarithmen erst in IIA. Ich habe viele Jahre lang den Mathematikunterricht in IIA erteilt und konnte diese schwierigen Stoffe, soweit sie in die Schule gehören, zum vollen Verständnis der Schüler bringen. Ich konnte durch Klarlegung und Anwendung des Grenzbegriffs die Herleitung von π, Irrationalität und Inkommensurabilität so begründen, wie es nach meiner Einsicht und Ansicht geschehen mufs.[1])

Ich habe nach 1892 dieselben Stoffe, die ich vorher in IIA mit Befriedigung gelehrt hatte, in IIB behandelt und habe gegen mangelndes Verständnis zu kämpfen gehabt. Zwar lernt jeder Untersekundaner gern die Zahl π auf beliebig viel Stellen auswendig, ebenso lernt er die Formeln $2\pi r$ und πr^2 und rechnet richtig mit ihnen; jeder lernt Logarithmen aufschlagen, Wurzeln ausziehen und mit Wurzeln rechnen, auch gewöhnt er sich für $\frac{1}{a^3}$ $\bar{a}^3$, für $\sqrt[3]{a^2}$ $a^{\frac{2}{3}}$ zu schreiben; aber den inneren Zusammenhang, die Herleitung, die begriffliche Berechtigung, Einschränkung nnd Notwendigkeit dieser Gröfsen begreift der Untersekundaner im allgemeinen noch nicht. Ich habe mich schliefslich mehr an das Gedächtnis als an das Verständnis wenden, den Stoff dürr präparieren und die technische Einübung zur Hauptsache machen müssen. Ich betrachtete diese unzureichende Behandlung der schwierigsten Stoffe nur als provisorisch und tröstete mich mit dem Vorbehalt, dafs ich dies alles in IIA noch einmal durchnehmen und mehr in die Tiefe gehen werde.

Die Frankfurter Lehrpläne legen nach Ausweis der Osterprogramme des Goethe-Gymnasiums alle die genannten Stoffe nach IIIA, also wieder eine Klasse zurück. Nach meiner Kenntnis der Fassungskraft dieses Lebensalters ist die Behandlnng dieser Stoffe auf dieser Stufe wieder nur durch eine noch weiter gehende Verflachung und Beschränkung auf das Technische möglich. 'Sicheres Wissen' kann vielleicht, 'volles Verständnis' gewifs nicht erzielt werden. Auch hier könnte man auf die spätere 'Vertiefung der Erkenntnis' hoffen; aber die nächste Klasse IIB hat zu behandeln: in der Algebra logarithmische Übungen, quadratische Gleichungen nnd leicht reduzierbare höhere Gleichungen, quadratische Gleichungen mit 2 Unbekannten, Anwendungen der Gleichungen, Zinseszinsrechnung, leichte Exponentialgleichungen; in der Geometrie Übungen nnd Konstruktionen, den Ptolemäischen Lehrsatz; ferner die ebene Trigonometrie mit Ausschlufs komplizierter Aufgaben, veranschaulichende Einführung in die Stereometrie und einfache Berechnungen. Das alles ist in 3 Wochenstunden zu leisten! Woher soll bei dieser Hetze durch verfrühten Lehrstoff die Vertiefung kommen? Die IIA hat arithmetische und geometrische Reihen, Anwendung der Zinseszinsrechnung (Rentenrechnung), Fortführung der

[1]) Aus den damals gesammelten Erfahrungen ist meine Programmabhandlung 'Der Grenzbegriff in der Elementarmathematik', Breslau 1885, hervorgegangen.

Trigonometrie und Stereometrie in 3 Wochenstunden zu leisten; die Geometrie ist abgebrochen.

Durch die Frankfurter Lehrpläne werden die schwierigsten Vorstellungen und Begriffe Schülern vorgelegt, für welche diese ihrer geistigen Entwickelung nach noch nicht reif sind.

Denselben Vorwurf könnte man zwar dem Realgymnasium und der Oberrealschule machen[1]), aber die Frankfurter Lehrpläne gehen durch Logarithmen in IIIA, zu reduzierende höhere Gleichungen, quadratische Gleichungen mit 2 Unbekannten, Exponentialgleichungen, Zinseszinsrechnung in IIB über die dem Realgymnasinm und der Oberrealschule gesteckten Ziele hinaus. Dabei hat von IV bis IIB das Realgymnasium 2, 5, 5, 5, die Oberrealschule 3, 6, 5, 5 Wochenstunden für Mathematik gegen 3, 4, 4, 3 Wochenstunden des Reformgymnasiums; die beiden Realanstalten können also eine ungleich sicherere Einübung erzielen. Von IIA an haben sie die Stundenzahlen 5, 5, 5; sie haben also zu der Erweiterung und Vertiefung des Stoffes, welche nach dem schnellen und weiten Ausschreiten unbedingt notwendig ist, in den Oberklassen ausreichend Zeit. Der Frankfurter Lehrplan aber bietet keine Gewähr weder dafür, dafs 'in den unteren und mittleren Klassen ein sicheres, auf vollem Verständnis beruhendes Wissen erzielt wird', noch 'dafs in den oberen Klassen die Vertiefung der Erkenntnis und die Erweiterung des Gesichtskreises auf keine Schwierigkeiten stöfst'.

'Die Mathematik stellt ihrer Natur nach an das Anschauungs- und Verallgemeinerungsvermögen der Schüler sehr hohe Ansprüche, und gerade dadurch stärkt sie diese Seelenkräfte; ihre vollen Gaben bietet sie erst dem reiferen Lebensalter' (K. Simon). Die Stoffverteilung ist die beste, welche die Schwierigkeiten der geistigen Reife anpafst. Angesichts der Frankfurter Stoffverteilung kann man K. Simon (dem Bearbeiter der Mathematik in Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre) nicht unrecht geben, wenn er bezüglich der Anhänger der Einheitsschule sagt (S. 34): 'Sie überhäufen die Kinder mit Mathematik und lassen die Jünglinge hungern.'

Die Vertreter der Frankfurter Lehrpläne legen grofsen Wert darauf, dafs erst reifere Schüler an die alten Sprachen herangeführt werden, und glauben mit einer geringeren Gesamtstundenzahl in den oberen Klassen dasselbe Ziel zu erreichen wie bisher mit einer gröfseren bei früherem Anfang. Für die Mathematik aber soll gerade der Unterricht in den unteren Klassen besonders wertvoll sein, so dafs der Ausfall in den oberen durch die unteren Klassen gedeckt wird. Sie messen mit verschiedenem Mafs. Aber was dem Griechischen recht ist, ist der Mathematik billig. Unzweifelhaft haben die Klassen der gröfseren geistigen Reife für die Mathematik ebenso einen höheren Wert wie für das Griechische. Mifst man beide Fächer mit demselben Mafse, so kommt man zu anderen Resultaten, die sich, wenn man für diesen Zweck auf die Imponderabilien verzichtet, sogar in Ziffern ausdrücken lassen.

---

[1]) Vgl. K. Simon, Mathematik in Baumeisters Handbuch S. 33.

Wenn die Vertreter des Reformplanes allgemein annehmen, dafs mit 31,5 Wochenstunden von II B an im Griechischen dasselbe Ziel erreichbar ist wie bisher mit 36 Stunden von III B an, also

	III B	III A	II B	II A	I B	I A	Sa.
Lateingymnasium	6	6	6	6	6	6	36,
Reformgymnasium	0	0	8	8	8	7,5 [1]	31,5,
Reformgymnasium mehr . . .	− 6	− 6	+ 2	+ 2	+ 2	+ 1,5,	
	− 12		+ 7,5				

so heifst dies, dafs der Ausfall der 12 Stunden im Mittelgymnasium durch die 7,5 Überstunden im Obergymnasium gedeckt wird. Damit ist, soweit sich auf geistige Dinge Zahlen anwenden lassen, das Wertverhältnis von Oberstunden und Mittelstunden festgestellt: 12 Mittelstunden = 7,5 Oberstunden, 1 Mittelstunde = 0,625 Oberstunden. Wendet man dies Wertverhältnis, wie recht und billig ist, anch auf die Mathematik an, so lassen sich die Stunden der verschiedenen Stufen anf eine Einheit, die Oberstunde, rednzieren nnd dadurch vergleichbar machen.

Die Mathematik hat im alten Gymnasium 8 Mittelstunden und 16 Oberstunden $= 8 \cdot 0{,}625 + 16 = 5 + 16 = 21$ Oberstunden; im Reformgymnasium 11 Mittelstunden und 12 Oberstunden $= 11 \cdot 0{,}625 + 12 = 6{,}9 + 12 = 18{,}9$ Oberstunden.

Hiermit ist eine exakte Vergleichbarkeit hergestellt: die mathematischen Leistungen des Lateingymnasiums könnten auch erzielt werden, wenn man im Obergymnasium wöchentlich 21 Stunden ansetzte[2]); das aber, was die Frankfurter Pläne bieten, ist gleichwertig mit 18,9 Oberstunden. Der Reformplan bietet also in Mathematik ein Minus von 2,1 Oberstunden. Auf das Jahr berechnet, sollen die Reformgymnasiasten $2{,}1 \cdot 42 = 88$ Oberstunden in Mathematik weniger haben als die Schüler des alten Gymnasiums; oder noch anschaulicher: es wird von dem mathematischen Unterricht des alten Gymnasiums ein volles Halbjahr, sagen wir das letzte in Oberprima, weggestrichen.

Ebenso wie die Mathematik wird das Fach Geschichte — Erdkunde durch den Reformplan gefährdet. Für Sexta und Quinta stimmen die Stundenzahlen im Lateingymnasinm und Reformgymnasium überein; von Quarta bis Obertertia hat das Lateingymnasium 4, 3, 3 = 10, von Untersekunda bis Oberprima 3, 3, 3, 3 = 12 Stunden; das Reformgymnasium von Quarta bis Obertertia 6(!), 3, 4 = 13, von Untersekunda bis Oberprima 2, 2, 2, 3 = 9. Die Gesamtzahl ist in beiden 22; trotzdem ist das Fach entwertet, weil es aus den oberen in die unteren und mittleren Klassen gedrückt wird.

Selbst im Reform**realgymnasium** bleiben die Realien nicht nngeschmälert. Am schwersten leidet die Physik; sie verliert ein Dritteil ihrer Stnnden.

---

[1]) Abwechselnd mit Latein im Winter 7, im Sommer 8.

[2]) Das ist mehr als eine rechnerische Fiktion: K. Simon (Baumeisters Handbuch IX S. 33) hat in den Reichslanden nach 1871 einen derartigen Versuch machen können und ist von dem Erfolge, wie nicht anders zu erwarten, sehr befriedigt.

Ich widerstehe der Versuchung, auf diese Punkte näher einzugehen, in denen ich mich nicht genügend sachkundig fühle. Ich halte mich streng an mein Thema: Die Mathematik im Reformgymnasium.

Welches werden die Folgen einer Verminderung der Stundenzahl des mathematischen Unterrichts im Gymnasium sein? Kann die Gymnasialmathematik diese Zeitverringerung ohne Schädigung ihrer wesentlichen Aufgaben ertragen?

Um diese Fragen zn beantworten, ist ein Blick auf die Lehraufgabe und Methode der Mathematik nicht zu vermeiden.

Die Mathematik hat ihren Platz im Gymnasium erstens als Mittel der allgemeinen Bildung. Sie soll als Ergänzung der humanistischen Fächer in der ihr eigenen Weise Anschauung und Denken schulen; sie soll die Schüler mit den Elementen der exakten Naturanschauung bekannt machen und sie in den Stand setzen, sich in reiferen Jahren eine Weltanschauung zu bilden, in die sich die Natur mit ihren Gesetzen als durchgeistigter Kosmos einfügt. Sie soll ferner den jungen Lenten, welche sich dem Studium der Mathematik oder der höheren Technik widmen wollen, eine geeignete Fachvorbildung geben.

Um diesen Aufgaben gerecht zn werden, sind der Mathematik zwei Lehrziele gesteckt, die sowohl in den Lehrplänen wie in den Anforderungen für die Reifeprüfung wohl unterschieden werden. Erstens werden verlangt 'sichere, geordnete und zusammenhängende Kenntnisse in der Arithmetik bis zur Entwickelung des binomischen Lehrsatzes mit ganzen, positiven Exponenten, in der Algebra bis zu den Gleichungen zweiten Grades einschliefslich, ferner in der ebenen und körperlichen Geometrie und in der ebenen Trigonometrie'.

Dieses Kennen und Wissen der mathematischen Sätze in dem angegebenen Umfange ist mit Sicherheit auch bei verminderter Stundenzahl zu erreichen, es wird sicher nicht schlechter als bei uns auf den Hamburgischen Gymnasien erreicht, auf denen von IV an die Stundenzahlen für Mathematik 2, 3, 3, 3, 4, 3, 3 = 21 gegen unsere 2, 3, 3, 4, 4, 4, 4 = 24 sind, und auf den bayerischen[1]) mit den Stundenzahlen 4, 4, 5, 5, 4 = 22 von IIIA an für Mathematik und Physik, wofür wir 2, 3, 4, 6, 6, 6, 6 = 33 Stnnden haben; es wird nnzweifelhaft auch in der verminderten Stnndenzahl des Reformgymnasiums keinen Schaden leiden.

Sicher hat das auf Verständnis beruhende Wissen der Sätze seinen hohen Wert. Anschanung und Denkkraft werden in unvergleichlicher Weise geübt; der Einblick in dieses System von unbedingter Geschlossenheit, des einzigen in allem menschlichen Wissen, drängt den Schüler zur Achtung vor dem unerbittlichen Zwange des Gedankens. Erkennt er staunenden Sinnes, dafs dieses Gedankensystem seine Herrschaft in die Welt der Dinge hineinerstreckt, dafs wir den Umschwung der Planeten und Monde, die Schwingung des Lichtstrahls und des Tons in mathematischen Gesetzen und Formeln begreifen, so steht er,

[1]) Auf beide beruft sich Reinhardt, Programm 1898.

wie einst Pythagoras und Plato, Kepler und Newton in heiliger Scheu vor diesen Gesetzen als vor Offenbarungen des göttlichen, die Materie beherrschenden Geistes.

Das Zweite, was Prüfungsordnung und Lehrpläne vom Schüler des Gymnasiums fordern, ist 'ausreichende Übung in der Anwendung seiner Kenntnisse zur Lösung von einfachen Aufgaben'.

Ein vernünftiger mathematischer Unterricht kann gar nicht anders als heuristisch gegeben werden; also schon bei der Entwickelung der Sätze und des Lehrsystems wird die eigene Spür- und Denkkraft des Schülers beständig in Anspruch genommen. Aber die schönste Gabe, welche Mathematik und mathematische Naturwissenschaft dem Schüler bietet, ist die methodische Schulung und die Freude am eigenen Schaffen durch das Lösen von Aufgaben.

Auf allen anderen Wissensgebieten, im naturwissenschaftlichen Betrachten wie im Geistesleben, in Sprache und Geschichte, im ästhetischen Fühlen und im religiösen Glauben sieht sich der Schüler in das Netz unendlicher Bedingtheit verstrickt, welche es ihm unmöglich macht, irgend eine Frage restlos und mit dem Gefühle der Sicherheit zu lösen. Die Grundlagen seines Urteils sind Anschauungskomplexe, die er nicht abgrenzen, historische Quellen, die er nicht kontrollieren, ästhetische und ethische Gewichte, die er nicht nachwägen kann. Historische Auffassungen und Schätzungen wandeln sich vor seinen Augen, die Subjektivität der Lehrer mischt sich ein; von wie vielen, sich durchkreuzenden Motiven werden die Gestalten der Dichtung bewegt, wie dehnbar, dem Gefühlston und der Gedankenfärbung sich anschmiegend sind die Regeln der Syntax! Jede Übersetzung, die der beste Schüler in die Muttersprache oder in eine fremde Sprache macht, kann wahrscheinlich noch besser gemacht werden und wird vom Lehrer, der mehr von der Sprache und den Dingen versteht, verbessert. Jeder Aufsatz ist nur bedingt gut; dasselbe Thema läfst von einem tieferen und reicheren Geiste sicher noch umfassendere Gesichtspunkte, treffendere Gliederung zu. Auch wird der Lehrer nicht immer im stande sein, den Widerspruch gegen seine Auffassung und Gliederung des Stoffes in einem selbsturteilenden oder auch einem eigensinnigen Schüler in innerliche Zustimmung zu verwandeln.

Vielgestaltig und irrational wie das Leben selbst, und eben dadurch eine Vorbereitung für die Behandlung der Lebensprobleme, stellen sich so die Schulprobleme dar. Ein vollständiges Weltbild aber begreift neben der Geistesfreiheit auch die Naturnotwendigkeit in sich, deshalb tritt neben die humanistischen Disziplinen als Ergänzung die Mathematik und mathematische Naturwissenschaft.

Vor den Problemen des Geisteslebens macht die Mathematik bescheiden und ehrfurchtsvoll Halt; die Erscheinungen der Natur befreit sie von ihren Nebenumständen und macht das auf seine Grundbedingungen reduzierte Problem ihren Methoden zugänglich. Auf ihrem eigenen Gebiet aber bietet die Mathematik, und die Mathematik allein, Probleme in Fülle dar, natürliche Probleme,

nicht künstliche Präparate, deren Bedingungen sich vollständig isolieren und auch von einem Schüler überblicken lassen.

Durch die Möglichkeit, welche die Mathematik selbst dem Anfänger bietet, eine Aufgabe scharf zu begrenzen, zu formulieren und mit den dem Zweck angepafsten Mitteln ohne Rest zu lösen, erzieht sie zu einer Ökonomie und Ehrlichkeit des Denkens, welche allein schon ihr das Bürgerrecht auf den höheren Schulen sichern müssen. Löst ein Schüler eine geometrische Konstruktionsaufgabe in ihre Elemente auf, stellt er aus den Elementen die geforderte Figur her, untersucht er dann noch die Beschränkungen, welchen die gegebenen Stücke möglicherweise unterliegen, und die Mehrdeutigkeit der vorgenommenen Operationen, so empfindet er die Freude der eigenen produktiven Thätigkeit so, wie sie bei keiner anderen Schulleistung berechtigt oder möglich ist. Er weifs, er hat nicht nur etwas relativ Gutes geleistet, sondern etwas Absolutes geschaffen. Keiner, auch der Gelehrteste nicht, kann es besser machen; der Lehrer kann es nicht nur, sondern mufs es gelten lassen, weil die Richtigkeit gegen jeden Zweifel vertreten und durchgesetzt werden kann. Nicht das sind die unmathematischen Köpfe, die eine Aufgabe nicht lösen, sondern die, welche einer Lösung die Entschuldigung anfügen: 'Ich weifs nicht, ob sie richtig ist!'

Die Mathematik soll aber auf dem Gymnasium nicht nur an dem Bau der allgemeinen Bildung ergänzend mitwirken, sondern sie soll auch für das Studium der Mathematik und Technik die Vorbereitung leisten. In der letzten Zeit ist von Männern, deren Urteil man nicht ohne weiteres beiseite schieben kann, die Gymnasialbildung, verglichen mit der Vorbildung auf Oberrealschule und Realgymnasium, nach diesem Mafse gemessen als minderwertig hingestellt werden.

Auf dem Gymnasium wird mathematisches Wissen in geringerem Umfange erworben als auf den anderen höheren Schulen. Nach meiner Überzeugung und Erfahrung aber bietet gerade die in den engen Grenzen der Elemente gehaltene gymnasiale Mathematik die Möglichkeit einer sehr gründlichen Schulung der Anschauung und des Denkens, einer Intensität des Könnens, welche eine bessere Vorbereitung für das Studium der Mathematik und der Technik sein dürfte, als frühzeitige Erweiterung des Wissensumfanges.

Sehr beachtenswert ist das Urteil, welches Prof. Hauck von der Technischen Hochschule zu Charlottenburg in einem für die vorjährige Berliner Schulkonferenz verfafsten Gutachten in dieser Richtung fällt (S. 390 des amtlichen Berichts): 'Das Mehr an mathematischem Lehrstoff, das an den Realgymnasien und Oberrealschulen betrieben wird, erscheint quantitativ nicht im Verhältnis zu der ihnen zur Verfügung stehenden höheren Stundenzahl und ist vor allem nicht bestimmt genug abgegrenzt und gekennzeichnet. Der Mehrunterricht trägt den Charakter eines Herumnippens an allerlei auf gleichbleibendem Niveau, nicht aber eines Aufsteigens auf eine höhere Stufe des mathematischen Lehrsystems.' 'Die scheinbar weiter Vorgebildeten lassen an Interesse und Arbeitskraft zu wünschen.'

In der Sitzung des preufsischen Herrenhauses vom 30. März 1900 wies

der Kultusminister die Behauptung des Prof. Slaby, das Gymnasium biete eine für die Technik minderwertige Vorbildung, durch die Entgegnung zurück: 'Ich vermisse den Nachweis, dafs die aus den humanistischen Gymnasien hervorgegangenen Studierenden eine besondere Erschwerung für die Erledigung der den technischen Hochschulen obliegenden Aufgaben gewesen seien.' Diesen vom Minister vermifsten Nachweis glaubt Slaby vor der Schulkonferenz durch Veröffentlichung der Charlottenburger Prüfungsresultate vom Herbst 1899 erbracht zu haben. Aus der Thatsache, dafs von 99 Gymnasialabiturienten 33, von 98 Realabiturienten 25 die Vorprüfung nicht bestanden haben, zieht er den Schlufs (Bericht S. 378): 'Das Resultat dürfte an sich schon hinreichen, um die Frage, ob die gymnasiale Vorbildung in gleicher Weise wie die reale für technische Studien dienlich sei, im verneinenden Sinne zu beantworten.'

Slaby macht sich die Antwort auf eine so schwierige Frage zu leicht. Gegen ihn zeugt aufser Hauck auch sein Kollege Prof. Lampe (Bericht S. 388): 'Der Unterzeichnete kann Klagen nicht zustimmen, die an der Berliner Technischen Hochschule von solchen Professoren erhoben sind, die weder für die ersten Semester Vorlesungen halten, noch sich um die Erfahrungen derer bemüht haben, welchen diese Vorlesungen obliegen. Der Berichterstatter kann nach seinen Erfahrungen aus den mit den Vorträgen verbundenen Übungen durchaus nicht über Mangel an Verständnis klagen, besonders auch nicht bei den Zöglingen der Gymnasien.' Gegen ihn zeugen Intze (Aachen, Bericht S. 116) und Launhardt (Hannover, Bericht S. 10), welche die Gleichwertigkeit der Gymnasiasten, wenn nicht im Beginn, so doch im Verlauf der technischen Studien anerkennen. Launhardt belegt sein Votum mit einer viel umfassenderen Statistik als Slaby, nämlich mit dem Ausfall der technischen Prüfungen zu Hannover von 1890 bis 1899, denen 583 Gymnasiasten, 588 Realgymnasiasten und 38 Oberrealschüler mit durchaus gleichem Erfolge sich unterzogen.

Slaby erschüttert endlich selbst das Vertrauen zum Wert seiner Statistik und seines Urteils durch die Bemerkung, die in milderer Form auch Lampe, Hauck und Launhardt machen, 'dafs die Verbummelung zahlreicher Realabiturienten in den ersten Studiensemestern eine leider nicht wegzuleugnende Thatsache ist'. Rechnete er zu den Durchgefallenen die 'Verbummelten', die doch wie jene ihr Ziel nicht erreicht haben, hinzu, so würde, nach seinen eigenen Worten zu schliefsen, seine Statistik ein anderes Gesicht zeigen.

Die Erhöhung des inneren Wertes, die allgemeine Bildung, welche die Schule ihren Schülern ins Leben mitgiebt, ist ein Imponderabile und keiner Statistik zugänglich; die Fachvorbildung aber läfst sich nach ganz bestimmtem Mafs werten und also auch statistisch feststellen. Das nach dem vierten Semester an den technischen Hochschulen abzulegende Vorexamen bietet einen ganz vortrefflichen Mafsstab für die Vorbildung der jungen Leute. Um aber aus den Gefühlsurteilen heraus auf den Boden fester, unbestreitbarer Thatsachen zu kommen, reicht eine Gelegenheitsstatistik nicht aus, sondern man mufs für eine längere Reihe von Jahren und für mehrere oder alle technischen Hochschulen systematisch untersuchen, wie viele von den immatrikulierten Abi-

turienten der verschiedenen Schulgattungen sich den technischen Prüfungen überhaupt unterzogen haben, ferner, nach welcher Studienzeit und mit welchem Erfolge.

Auch unter dem Gesichtspunkte der technischen Vorbildung zeigt sich wieder die durch Aufgabenlösen erworbene Schulung als die wertvollste Gabe des mathematischen Unterrichts. Soll aber die Kraft der Schüler in dieser Weise gestählt werden, dafs sie neuen Anforderungen wohlgerüstet gegenüberstehen, sollen die Schüler an den Aufgaben Freude und Interesse haben, ja soll ihnen auch nur die Eselsbrücke der Benutzung von alten Lösungen verleidet und abgebrochen werden, so ist von Anfang an eine systematische Übung nötig, die viel mehr Zeit und Kraft erfordert als die Beherrschung der Sätze und Beweise.

Die Aufgaben müssen mannigfaltig und bedeutungsvoll sein; sie schliefsen sich zu Gruppen zusammen, innerhalb deren das Aufsteigen von leichten, selbstverständlichen Anfängen zu schwierigen, manchmal überraschenden Gipfelaufgaben das Können und die Freude am Können nährt.

Ich will als Beispiele derartige Aufgabengruppen aufzählen, die ich im Laufe der Zeit alle abwechselnd behandelt habe; keine geht über den Umfang des Gymnasialpensums hinaus; keine stellt bei richtiger Behandlung an den Schüler nicht zu bewältigende Anforderungen.

Konstruktionen durch Ähnlichkeit, durch Parallelverschiebung, durch Drehung (Petersen-Fischer Benzon), merkwürdige Punkte des Dreiecks, Berührungskreise des Dreiecks und Tangentenstrecken auf den Seiten, Beweise durch Menelaus- und Cevasatz, Apollonisches Berührungsproblem für Kreis und Kugel nach Vietascher und nach Steinerscher Methode, Konstruktionen nur mit Lineal, mit Lineal und festem Kreise (Steiner), nur mit Zirkel (Mascheroni). Aufser den Kegelschnitten einige höhere, zum Teil von den Alten ersonnene Kurven: Archimedische Spirale (Trisektion des Winkels), Quadratrix (Quadratur des Kreises), logarithmische Spirale (graphische Wurzelausziehung, Delisches Problem), logarithmisch geteilter Rechenstab, Konstruktion algebraischer und trigonometrischer Ausdrücke, isoperimetrisches Problem in rein geometrischer Behandlung (Steiner), Maxima und Minima durch die Funktionswerte von sin und cos, dasselbe bei quadratischen Aufgaben durch die Grenze gegen das Imaginäre, dasselbe nach der Schellbachschen, algebraischen Methode, stereometrische Konstruktionen (Kretschmer-Thieme), Geometrie des Tetraeders analog der des Dreiecks, Sphärik, Aufgaben aus der sphärischen Trigonometrie, Moivrescher Satz, binomische Gleichung, allgemeine Sätze über algebraische Gleichungen, Näherungslösung numerischer Gleichungen, Kombinatorik. Dazu kommen die Anwendungen in der Physik, besonders in Mechanik und Optik, welche wegen der Kürze der für Physik angesetzten Zeit vielfach in den Mathematikstunden behandelt werden müssen, Vermessungs- und Höhenaufgaben, Grundzüge der Kartographie, Aufgaben aus der mathematischen Geographie, einiges aus dem Versicherungswesen und der Wahrscheinlichkeit.

Fürwahr der Stoff ist überreich, und der Lehrer mufs, wenn jeder Jahrgang zu seinem Rechte kommen soll, die Zeit gar sehr ausnützen. Aber eben,

dafs er aus einem so reichen Stoffe nach Belieben wählen und anbieten darf, dafs er Spielraum für persönliche Neigungen und Wertschätzungen hat und nur im System, nicht im Ausbau an feste Vorschriften gebunden ist, das macht dem Lehrer und den Schülern den Mathematikunterricht interessant.

Dieser Spielraum des Mathematiklehrers ist durch die Lehrpläne von 1892 nicht unerheblich eingeengt worden. Ich spreche nicht von der Einführung in den Koordinatenbegriff und die Grundlehren von den Kegelschnitten, denn dies sind ja selbst nur zwei neue Stoffgruppen, in denen der Lehrer nicht an ein festes Ziel gebunden ist; aber der sogenannte Abschlufs in Untersekunda, den ich oben schon einmal berühren mufste, in dessen Namen die Anfänge von Trigonometrie, Stereometrie, Logarithmen in diese Klasse eingefügt sind, zerreifst den Lehrgang in fühlbarer Weise und unterbricht durch Einschaltung unorganischen Lehrstoffs die ruhige Entwickelung des Könnens, die ihre Nahrung hauptsächlich aus der Behandlung geometrischer Aufgaben schöpft. Man bietet den von Untersekunda abgehenden Schülern mit den Anfängen der Trigonometrie, Stereometrie und den Logarithmen ein Geschenk von zweifelhaftem Werte; die Schädigung aber, die durch Unterbrechung des ruhigen Entwickelungsganges den nach Obersekunda übertretenden Schülern zugefügt wird, ist unzweifelhaft. Nach meiner Schätzung geht für die im Gymnasium verbleibenden Schüler durch Zerstörung des Zusammenhanges der Mathematik in Untersekunda und Wiederanknüpfung der zerrissenen Fäden in Obersekunda etwa ein Halbjahr verloren.

Ich darf hinzufügen, dafs ich mit dieser Erfahrung nicht allein stehe. Ich spreche die Ansicht auch anderer Mathematiklehrer aus, welche wie ich es freudig begrüfsen würden, wenn mit der Abschlufsprüfung nun auch die störende Fiktion des Abschlusses in Mathematik fiele. Abgesehen von diesem einen Wunsche gehört die Mathematik im Gymnasium zu den gesättigten Fächern.

Ich habe hiermit die Grundlage geschaffen, auf der ich meinen Schlufs aufbauen kann: Im Frankfurter Reformgymnasium ist die Mathematik um 88 Wochenstunden oder den Unterricht eines Halbjahres verkürzt, und die Stoffverteilung ist schlechter geworden. Beides denke ich über jeden Zweifel sicher gestellt zu haben. Die Folgen dieser brutalen Thatsachen sind nicht mehr hinwegzudisputieren. Macht schon die Schwächung der Mathematik durch die Lehrpläne von 1892 sich schwer fühlbar, so kann der Wegfall eines weiteren Halbjahrs und die didaktisch ungünstigere Stoffverteilung für die höchsten Aufgaben des mathematischen Unterrichts geradezu gefährlich werden.

Zwar das System der Lehrsätze und Beweise wird nach wie vor erklärt, verstanden, gelernt und eingeübt werden, aber das Fleisch, das auf diesem Knochengerüste sitzt, wird magerer und welker werden. Viele Aufgabengruppen und Anwendungen, die bis jetzt den Unterricht belebten und vertieften, müssen wegfallen. Mit der Fülle der Aufgaben mufs die Fähigkeit, das Gelernte selbstthätig zu verwenden, schwinden. Der Unterricht mufs verarmen und verflachen.

Die bisher nur behauptete Inferiorität des Gymnasiums für das Studium der Technik kann jetzt leicht zur Wirklichkeit werden. Der Wert der Gymnasialbildung und der Glaube an ihren Wert müssen erhebliche Einbufse erleiden, und die Stellung des Gymnasiums im Existenz- und Konkurrenzkampfe wird verschlechtert.

Wer an dem Glauben festhalten will, dafs im Reformgymnasium mit Verlust eines Halbjahres vom mathematischen Unterricht doch dasselbe geleistet werden kann wie im alten Gymnasium, und zwar nicht in singulären Fällen, sondern immer und überall, der mufs annehmen, dafs mit den Reformgymnasiasten eine ganz neue Art von Schülern in die Welt getreten sei, oder dafs die Reformlehrer nach bisher unbekannter Methode in drei Stunden so viel zu leisten vermögen wie die anderen in vier, oder endlich, dafs die Mathematiklehrer bisher im allgemeinen ihre Stunden nicht voll ausgenützt haben und nun erst ordentlich anfangen wollen.

Man wird mir einwenden: Wozu der Eifer? Warum nicht ruhig den Erfolg abwarten? Ostern 1901 findet am Goethe-Gymnasium die erste Reifeprüfung vor den Augen eines Königl. Commissarius statt; sollte eine Verminderung der Leistungen in Mathematik eingetreten sein, so müfste sie bei dieser ersten Gelegenheit, der bald andere folgen werden, zu Tage treten.

Soweit es sich um Wissen und Verständnis der Sätze handelt, ist das gewifs richtig. Schon durch Unzulänglichkeiten in der schriftlichen Prüfung und noch bestimmter in der mündlichen Prüfung würde sich eine etwa vorhandene Unsicherheit oder Zusammenhangslosigkeit des Wissens enthüllen.

Viel schwerer aber ist es für die Prüfungskommission, ein Urteil zu gewinnen, inwieweit das Wissen der Schüler sich in Können umgesetzt hat. Die schriftliche Lösung von 4 Aufgaben in der Zeit von 5 Stunden soll hierüber Aufschlufs geben.

Natürlich ist nicht zu verlangen, dafs jeder Schüler im Zeitraum von 5 Stunden 4 schöpferische Gedanken hat. Die Aufgaben müssen, wenn sie überhaupt gelöst werden sollen, so gestellt sein, dafs Stoffgebiet und Behandlungsart im Unterricht durchgenommen und eingeübt sind; es darf keine Aufgabe gestellt werden, die im Unterricht schon gelöst ist, aber auch keine, die sich nicht an schon gelöste Aufgaben anlehnt. Für den Schüler bleiben folgende Operationen übrig, die seine Reife bekunden sollen: er mufs erkennen, nach welcher Methode, oder auch nur, nach welchem Schema die Aufgabe zu behandeln ist; er mufs die geistige Beweglichkeit und die Beherrschung des Stoffes besitzen, um die allgemeine Methode nach den besonderen Bedingungen der Aufgabe zu modeln.

Der Grad der Vorbereitung und das Mafs der verlangten Selbständigkeit kann sehr verschieden sein und ist nach aufsen hin kaum erkennbar. Bei schwachen Schülern, denen der Lehrer den Weg ebnen will, ist die untere Grenze des Erlaubten, bei tüchtigen, an denen der Lehrer zeigen will, was sie können, und was er geleistet hat, die obere Grenze des Möglichen schwer inne zu halten. Mifsgriffe, die sich erst bei der Korrektur der Arbeiten bemerkbar

machen, sind keinem Lehrer erspart und müssen, da es sich um eine psychologische Divination handelt, milde beurteilt werden.

Derartige Schwierigkeiten sind mit unserer Art des Unterrichts und der Aufgabenstellnng, welche der Eigenart des Lehrers reichlichen Spielraum lassen, untrennbar verknüpft. Und doch ist unsere Art unendlich der bayrischen vorzuziehen, wonach ein Kgl. Commissarius gewisse für alle Gymnasien des Landes gültige Normalaufgaben zn jedem Prüfungstermin festsetzt. Diese Uniformierung der Aufgaben dürfte erträglich und unschädlich nur da sein, wo, wie in Bayern, der mathematische Unterricht auf das knappste Mafs des Notwendigen beschränkt und damit selbst uniformiert ist.

Der Ausfall der schriftlichen Prüfung zeigt, inwieweit die Schüler die mit ihnen behandelten Stoffe und Methoden beherrschen. Wenn in diesen Stoffen und Methoden eine Verarmung eingetreten ist, so braucht sie nicht aus einer nnd nicht aus vielen Reifeprüfungen erkennbar zu sein. Wie viele von den oben beispielsweise angeführten Aufgabengruppen mit einer Schülergeneration behandelt sind, geht aus den Examenaufgaben nicht hervor. Sollte der Lehrer früher 15 und bei verminderter Stundenzahl nur 5 Anfgabengruppen mit einer Abteilung durchgearbeitet haben, so braucht die hierin liegende Verarmung im Examen in keiner Weise zu Tage zu treten; und wenn er in seinem kärglichen Aufgabenmaterial nur für genügende Abwechselnng sorgt, so tritt sie auch nicht in vielen Examen hervor; die Armut ist hier vom Reichtum nicht zu unterscheiden.

Die Reifeprüfung kann ihrem Wesen nach nur an Proben zeigen, ob der Schüler das, was ihm geboten worden ist, in sich aufgenommen und verarbeitet hat; Umfang und Tiefe des Gelehrten läfst sie im allgemeinen nicht sicher erkennen.

Liefert die mathematische Reifeprüfung schon der Prüfungskommission kein vollgültiges Mafs dafür, ob der Unterricht sich in absteigender oder aufsteigender Linie bewegt, so ist für den Aufsenstehenden, der nur auf den in den Jahresberichten veröffentlichten Wortlaut der Aufgaben angewiesen ist, ein Urteil noch viel schwieriger.

Er kann nur sehen, ob die Aufgaben von angemessener Schwierigkeit und Mannigfaltigkeit sind. Die dahinterliegende Art der Vorbereitung kann er nicht erkennen; auch nicht, ob die Aufgaben aus einer Fülle des Stoffes herausgegriffen oder aus kümmerlichem Material mühsam zusammengeklaubt sind. Nur, wenn die Aufgaben zu leicht sind, d. h. wenn sie die oben geschilderten Denkoperationen vermissen lassen oder dem Schüler zu bequem machen, oder wenn dieselbe Aufgabenart eintönig wiederkehrt, darf auch der Aufsenstehende urteilen, dafs der Lehrer auf dem Standpunkt zu enger Selbstbeschränkung angekommen ist. Wenn er den Schülern im Unterricht mehr Stoff böte und mehr Selbständigkeit von ihnen forderte, warum sollte er ihnen dann gerade im Examen so wenig zutrauen?

Die in den letzten beiden Programmen (1899 und 1900) des Frankfurter Goethe-Gymnasiums gedruckt vorliegenden mathematischen Abiturientenaufgaben

sind in dieser Beziehung nicht einwurfsfrei. Besonders die geometrischen und trigonometrischen Aufgaben sind sehr leicht und sehr gleichartig; sie fordern ein sehr geringes Mafs von Stoffbeherrschung und Selbstthätigkeit.[1])

Angesichts dieser Aufgaben klingt es nicht unbedingt rühmlich, wenn die Mathematiklehrer am Goethe-Gymnasium versichern, dafs der neue Lehrgang bei ihnen 'zu denselben Ergebnissen führen wird wie der allgemeine Lehrplan'.

Soll die 'Bewährung der Leistungen durch die Reifeprüfung' nun zugleich die Probe auf die Richtigkeit des Lehrsystems sein, so häufen sich die Schwierigkeiten der Beurteilung. Natürlich, denn pädagogische Erfahrung ist kein exaktes Experiment.

Auf dem Gebiete der exakten Wissenschaften, wo es möglich ist, die wirksamen Faktoren zu isolieren und persönliche Einflüsse entweder ganz auszuschliefsen oder doch zu kontrollieren, kann ein gutes Experiment ein Gesetz enthüllen und gegen jeden Widerspruch sicherstellen. Pädagogische Erfahrung aber wird von Persönlichkeiten an Persönlichkeiten gemacht. Es giebt weder Normalschüler noch Normallehrer noch Normalschulen. Die Versuchsbedingungen sind stets indivividuell und stets singulär, und so sind es auch die Versuchsresultate; keines hat für sich normativen Wert. Subjektive Wahrheiten sind sehr leicht, objektive sehr schwer zu erhalten. Nur die Resultate, die sich übereinstimmend an vielen Orten, unter verschiedenen Verhältnissen, in längerer Wiederholung, in planvoller Variierung des Versuchs und der Versuchsbedingungen herausgestellt haben, bei denen also die Momente des Zufalls der örtlichen und persönlichen Bedingtheit, des Impulses der Begeisterung für die neue Sache nach Möglichkeit ausgeglichen sind, dürfen als allgemeingültig angesehen werden. Man meint wohl, mit einer Probe, die man deutet, wie es einem pafst, theoretische Einwände niederschlagen zu können, und deckt diesen Mifsbrauch mit dem alten, ehrlichen Wort 'Probieren geht über Studieren'. Aber Fragen des Geisteslebens können auch im naturwissenschaftlichen Jahrhundert und selbst in dem ihm folgenden vielleicht noch naturwissenschaftlicheren nur durch Vereinigung von Beobachtung und Spekulation gelöst werden.

'Kein Unterricht, der mit Hingebung und Treue gepflegt wird, kann ohne Früchte bleiben' sagt Reinhardt bezüglich des alten Lehrganges, aber er lehnt es ab, ihn wegen seiner nicht zu bezweifelnden Erfolge für den zweckmäfsigsten zu erklären. Es wird richtig sein, dieselbe Zurückhaltung auch gegenüber dem Neuen zu bewahren.

---

[1]) Von vier geometrischen Aufgaben gehören drei der Ähnlichkeitsmethode an (Δ konstruieren aus $b:c$, α, $a+b+c$; $a:b$, α, ϱ_α; $b:c$, α, $\varrho_\alpha - \varrho$), und zwar ist die Gestalt des Dreiecks in allen direkt durch Seiten und Winkel bestimmt. In zwei trigonometrischen Aufgaben (Δ berechnen aus $\alpha-\beta$, $\beta-\gamma$, J; $\alpha-\beta$, γ, $a+b+c$) sind alle Winkel bekannt; sie erfordern keine trigonometrische Umformung oder Operation, sondern nur Kenntnis der allergewöhnlichsten Formeln. In der algebraischen Aufgabe, 'Lösung der symmetrischen Gleichung $15x^5 + 43x^4 - 202x^3 + 43x^2 + 15x = 0$' ist durch Zufügung des Wortes 'symmetrisch' dem Schüler die einzige selbständige Denkthätigkeit, nämlich das Erkennen der Art der Aufgabe, abgenommen.

Ich hege nicht den geringsten Zweifel, dafs die ersten Abiturienten des Frankfurter Reformgymnasiums ihr Examen bestehen werden wie ihre Vorgänger aus dem Gymnasium alten Stils[1]); denn gewifs ist mit Hingebung und Treue gearbeitet worden, und man kann aus ihnen nichts herausholen wollen, als was der Unterricht in sie hineingelegt hat. In welchem Mafse aber die einzelnen Fächer zu ihrem Rechte gekommen sind, das wird sich erst allmählich herausstellen.

Ich kann mich deshalb den weitgehenden Folgerungen nicht anschliefsen, welche die Reformfreunde aus dem erwarteten ersten Frankfurter Examen zu ziehen sich anschicken[2]): 'Wir müssen uns nach wie vor darauf beschränken, Gewehr bei Fufs Wache zu halten, zunächst bis zum Jahre 1901, wo von den Reformschulen in Frankfurt a. M. die erste Reifeprüfung abgelegt werden wird. Sollte dann — was immerhin möglich ist — an mafsgebender Stelle der Versuch gemacht werden, die Nutzanwendung des Schlufsergebnisses auf alle höheren Anstalten vermissen zu lassen oder über Gebühr hinaus zu zögern, so würde es sich dann als eine nützliche Voraussicht erweisen, dafs wir die Organisation unseres Vereins durch stille Zeiten erhalten haben, um sie aufs neue mobil zu machen und für eine Bewegung auszunutzen, die dann überall leicht anzubahnen wäre.'

Nicht die Darlegungen Reinhardts, nicht die Versicherungen seiner Fachlehrer, nicht eine und nicht mehrere Reifeprüfungen werden mich überzengen, dafs der um ½ Jahr verminderte und schlechter verteilte mathematische Unterricht des Frankfurter Reformgymnasiums dem mathematischen Unterricht im alten Gymnasium gleichwertig sei.

Ich mufs im Interesse des von mir vertretenen Faches dringend wünschen, dafs die Mathematik im Reformgymnasium ihren alten Stundenplan, den Schwerpunkt in den oberen Klassen behält. Sollte es aber eine unausweichbare Folge des Hinaufschiebens der alten Sprachen in die oberen Klassen sein, dafs die Mathematik in den unteren Klassen stärker, in den oberen schwächer betrieben werden mufs als bisher, und will man auf dieser Grundlage einen ehrlichen Versuch machen, bei dem die Hoffnung auf Erfolg nicht von mystischen Potenzen, sondern von bekannten Voraussetzungen abhängt, so mufs man für die Mathematik von Quarta an mindestens ansetzen 3, 4, 4, 3, 3, 4, 4 = 20,9 Oberstunden, was den 21 Oberstunden des alten Gymnasiums fast gleichwertig wäre. Dieser Plan, fast derselbe, den Kultusminister Graf Zedlitz zur Probe zugelassen hatte, fordert das unbedingt Notwendige, unter das nicht hinabgegangen werden kann. Besser aber wäre es, wie bisher im Friedrichs-Gymnasium geschieht, gewissermafsen als Sicherheitszuschlag wegen der S. 195—201 erörterten Bedenken, in Quarta vier Stunden Geometrie, also im ganzen 4, 4, 4, 3, 3, 4, 4 = 21,5 Oberstunden anzusetzen. An Zeit kann es in Quarta nicht

[1]) Ist inzwischen geschehen.

[2]) Geschäftsbericht des Vorsitzenden des Vereins für Schulreform Dr. Fr. Lange in der X. Hauptversammlung zu Hannover, 18. Juni 1899 (Zeitschrift für Schulreform XI S. 28).

fehlen; sind doch durch den neuesten Reformplan vom 22. Dez. 1900 in dieser Klasse für Naturgeschichte und Erdkunde je drei Stunden ausgeworfen.

Für sehr wichtig halte ich, dafs wirklich die beiden wertvollsten Klassen Unter- und Oberprima je vier Stunden Mathematik erhalten; einmal weil, wie S. 195 besprochen ist, bei dem grofsen Übergewichte der Sprachen in Prima eine Mathematikstunde nicht mehr den alten Wert hat; zweitens, damit die Mathematik im Abiturientenexamen und in der Schätzung von Lehrern und Schülern ein Hauptfach bleibt; besonders aber, weil die Mathematik in Prima jetzt aus fünf Fächern besteht, nämlich den alten Stereometrie, Geometrie, Trigonometrie, Algebra und der neu hinzugetretenen analytischen Geometrie. Sollten aber in drei Stunden fünf Fächer traktiert werden, so müfsten, da man doch höchstens zwei Gegenstände gleichzeitig im Gange haben kann, die anderen so oft und so lange ruhen, dafs die Anknüpfung und das Weiterspinnen des abgerissenen Fadens zu grofsem Zeit- und Kraftverlust führen würde.

Versteht man sich nicht zu dieser Revision der Frankfurter Lehrpläne im Sinne des ursprünglichen Zedlitzschen Planes, bedeutet 'das stärkere Hervortreten der realistischen und nationalen Bildungsstoffe auf der Unterstufe, das Überwiegen der humanistischen Richtung auf der Oberstufe' eine Degradation der Mathematik, so mag diesen Weg empfehlen, wer meint, in der Mathematik das Niedere den klassischen Studien als dem Höheren opfern zu müssen. Dann müfsten aber auch die nötigen Folgerungen gezogen werden. Das Lehrziel des mathematischen Unterrichts im Reformgymnasium müfste entsprechend der verminderten Stundenzahl und dem verminderten Stundenwert herabgesetzt werden, am besten, indem man die innere Geschlossenheit des elementaren Lehrganges, wenn irgend möglich, nicht antastet, sondern zunächst die äufserlich angefügten Teile, wie analytische Geometrie, Kegelschnitte, binomischen Lehrsatz, fallen läfst. Eine Forderung der Ehrlichkeit wäre es dann, nicht mehr von Erhaltung des alten Lehrzieles zu sprechen, sondern das unvermeidlich gewordene Defizit an Mathematik im Verlustkonto des Reformgymnasiums offen zum Ausdruck zu bringen.

Fr. Paulsen[1]) hat schon 1893 aus der Notwendigkeit, dafs man 'auf der Oberstufe des Reformgymnasiums die Kraft des Schülers für den altsprachlichen Unterricht beisammen halten mufs', gefolgert, dafs eine Schwächung der Mathematik unvermeidlich sein werde. Diese Ansicht teilt von Sallwürk (Aufsatz in der Wochenschrift Daheim 1898) und Fr. Neubauer[2]): 'Das Reformgymnasium nimmt auf der Altersstufe, um die es sich am meisten handelt, weil sie die reifste und empfänglichste ist, so viel Raum für die Antike in Anspruch, dafs diejenigen Bildungselemente, deren stärkere Berücksichtigung in einer Reform in erster Linie erwartet wurde, zu kurz kommen.' 'Das Reformgymnasium ist, glaube ich, humanistischer als das humanistische Gymnasium.'

Reinhardt selbst läfst ein Gefühl für diese Thatsache erkennen, wenn er

[1]) Fr. Paulsen, Über die gegenwärtige Lage des höheren Schulwesens in Preufsen, Berlin 1893, S. 48.

[2]) Fr. Neubauer, Die Zukunft des Gymnasiums, Halle 1900, S. 27.

sagt (Frankf. Lehrpl. S. 34): 'Man würde diesem Plan das Herzblatt ausbrechen, wenn man, um die realistischen Fächer zu vermehren (sic!), die alten Sprachen in den oberen Klassen verkürzen wollte'; und: 'Etwas mehr Freiheit und etwas mehr Einseitigkeit kann unserer höheren Bildung überhaupt nicht schaden.' In einem zu München gehaltenen Vortrag (Zeitschrift für Schulreform IX S. 72 1897) heifst es: 'Es ist kein Zweifel, dafs das bayrische Verfahren in manchen Hinsichten den Vorzug verdient vor dem norddeutschen. Hier hat man sich einseitig konzentriert auf die Sprachen des Altertums und darum das Übel der Zersplitterung und Überbürdung vermieden.'

Leider hat Reinhardt den hier ausgesprochenen Mut der Einseitigkeit nicht konsequent bewahrt, sondern sich, trotz weiterer Schwächung der Mathematik, zu den Beruhigungsversuchen im Programm von 1898 herbeigelassen. Nicht jene Einseitigkeit, sondern diese Beschönigungen haben mir zur Aufklärung und Abwehr die Feder in die Hand genötigt; denn was in Frankfurt geleistet wird, könnte mit Recht auch in Breslau verlangt werden.

Vielleicht ist Reinhardt zu seiner Schwenkung durch sanguinische Berichte seiner Fachlehrer, vielleicht auch durch den Wunsch veranlafst worden, sich der Unterstützung der übrigen Reformfreunde, deren Gesinnung in diesem Punkte ihm nicht verborgen sein kann, nicht vorzeitig zu berauben.

Unter dem Fähnlein der Schulreform kämpfen, oft nur mühsam durch das gemeinsame Feldzeichen zusammengehalten, sehr verschiedene Heerhaufen. Man möchte auf sie das Nibelungenwort anwenden: ez heizent alle degene, und sint geliche nicht gemuot.

Die gröfste Schar will einheitlichen Unterbau um jeden Preis; die Politiker erhoffen von der Reformschule die 'Kulturreform Deutschlands, Gesundung der Volksseele und der sozialen Gliederung'; die Methodiker wollen den Sprachunterricht mit der zeitlich und inhaltlich näher liegenden, nicht mit der historisch und begrifflich grundlegenden Sprache beginnen; Freunde der altklassischen Bildung versuchen im Reformgymnasium unter Aufgebung unhaltbarer Aufsenpositionen ihre Hochburg, das Griechische, vor weiterer Abbröckelung zu schützen; die Modernen hoffen, das Griechische, mit dem man weder Geschäftsbriefe schreiben, noch Brücken bauen, noch Beine amputieren kann, in ein Duell mit den neueren Sprachen und den Realien zu verwickeln, dessen Ausgang ihnen nicht zweifelhaft ist.

Die Wortführer der Schulreform sind Männer der praktischen Bethätigung, nicht Theoretiker; sie wollen auf die Menge werbend und auf die Regierung bestimmend einwirken.[1]) Deshalb kommt es ihnen viel mehr auf taktische

[1]) Geschäftsbericht des Vereins für Schulreform zu Hannover vom 18. Juni 1899 (Zeitschrift für Schulreform XI S. 29): 'Es war und ist eine nützliche Aufgabe unseres Vereins, als Organ der Öffentlichkeit die Thätigkeit der Reform-Schulmänner zweckmäfsig zu unterstützen, den passiven und aktiven Widerstand gegen sie, der sie überall in den Provinzialschulkollegien und bis ins Ministerium hinauf bedroht, in seine oft recht dunklen Höhlen zu verfolgen und möglichst lahm zu legen.' Gleichzeitig beschlofs der Verein 'gröfsere Wirksamkeit in der Presse' und 'planmäfsige Beschickung der Presse mit Neuigkeiten'.

Geschlossenheit nach aufsen als auf innerliche Übereinstimmung der Motive an. So konnten sich auch in einer am 5. Mai 1900 zu Berlin abgehaltenen Versammlung vier Vereine mit recht verschiedenen Tendenzen, nämlich der Verein deutscher Ingenieure, der allgemeine deutsche Realschulmännerverein, der Verein zur Förderung des höheren lateinlosen Schulwesens und der Verein für Schulreform auf die Forderung des für alle höheren Schulen gemeinsamen dreiklassigen, lateinlosen Unterbaues vereinigen.

Sicher ist, dafs im grofsen Heere der Schulreform die Verehrer der altklassischen Bildung es schwer haben, sich zu behaupten gegen die Übermacht derjenigen, welche der klassischen Bildung feindlich oder gleichgültig gegenüberstehen. Das tritt in vielen Äufserungen der berufenen Vertreter der Reformbewegung deutlich zu Tage. Zwar äufserte Dr. Hintzmann in der oben erwähnten Versammlung: 'Schulen, die schon in Sexta Latein treiben, soll es anch in Zukunft geben'; Dir. Hubatsch: 'Das humanistische Gymnasium mufs als eigenartige Schulart erhalten bleiben, es hat noch immer eine sehr wichtige Kulturaufgabe zu erfüllen', und derselbe erst kürzlich in der Vertrauensmännerversammlung des Vereins Brandenburger höherer Lehrer: 'Die Reformgymnasien sind bestrebt, in erster Linie humanistische Bildungsstätten zu sein und den Geist der ehemaligen Gymnasien, in denen die alten Sprachen die unbestrittene Herrschaft hatten, wieder lebendig zu machen.' Dagegen spricht der Geist des Vereins für Schulreform durch den Mund seines Begründers nnd Vorsitzenden[1]): 'Lattmann will — er ist hier Vertreter einer grofsen Partei — der modernen Bildnng ihr Recht zugestehen, aber daneben das humanistische Gymnasium in einer beschränkten Zahl von Anstalten bestehen lassen. Das darf nicht geschehen. Denn das humanistische Gymnasium giebt gar keine allgemeine Bildung im Sinne der heutigen Forderungen, weil es die für die allgemeine Bildung minder bedeutenden alten Sprachen ungebührlich in den Vordergrund stellt und das Deutsche wie die Naturwissenschaften verkommen läfst.'

Auf die Darlegungen Reinhardts in den Frankfurter Lehrplänen erwidert Lange[2]): 'Man merkt es dem Verfasser an mehr als einer Stelle an, dafs es ihm besonders schmerzlich wäre, wenn er bei gymnasialen Kollegen den Verdacht erwecken könnte, er wolle mit seinem Versuche weniger für das klassische Altertum leisten als die Gymnasien alten Stils. Was er in diesem Bemühen vorbringt, wird dem Widerstrebenden den Übergang zum Neuen erleichtern; aus dem Gesichtspnnkte der Höflichkeit läfst sich also nichts dagegen einwenden. Wenn er aber wirklich meinen sollte, der Versuch müsse als mifslungen gelten, wenn bei verkürztem Betriebe des Griechischen und Lateinischen schliefslich etwas an dem vollen Ergebnisse der jetzigen Reifeprüfung fehlte, so müssen wir rechtzeitig einer solchen Auffassung durch Offenheit vorbeugen.' Noch deutlicher heifst es in der Besprechung von Baumeisters Handbuch der Pädagogik[3]): 'Mit Recht fordert man die Verkürzung des lateinischen und die Beseitigung des griechischen Sprachunterrichts.'

[1]) Zeitschrift für Schulreform VI S. 37, 1894: Besprechung eines Aufsatzes von Lattmann.
[2]) Ebd. IV S. 39, 1892. [3]) Ebd. VII S. 26, 1895.

In der Eingabe[1]) des damals sich konstituierenden Vereins für Schulreform an den Kultusminister v. Gofsler hatte man sich noch sehr tolerant gebärdet: 'In Sekunda und Prima treten nach dem Entwurfe alle übrigen Gegenstände mehr in den Hintergrund, um für die alten Sprachen breiten Raum zu schaffen.' Die Äufserung Reinhardts (1892) 'von dem stärkeren Hervortreten der realistischen und nationalen Bildungsstoffe auf der Unterstufe, dem Überwiegen der humanistischen Richtung auf der Oberstufe' haben die Reformwächter damals auch nicht ernstlich beanstandet. 1899 aber findet Lange[2]): wenn die in der Kölnischen Zeitung charakterisierte Stellnngnahme Reinhardts auf der Bremer Philologenversammlung 'auch nur nach der Richtnng der berichteten Äufserungen' (eben der Zurückdrängung der neueren Sprachen, der Mathematik und der Naturwissenschaft in den oberen Klassen) 'ginge, wir diese Stellungnahme von unserem Standpunkte als eine Verirrung des Reformgedankens nnd taktisch als einen schweren Fehler bezeichnen müfsten.'

Lange hat ganz recht; nur sollte er nicht prohlematisch, sondern assertorisch sprechen: Das Frankfurter Goethe-Gymnasinm mit seiner Bevorzugung der alten Sprachen und seiner Schwächung der Mathematik auf der Oberstufe liegt bestimmt nicht in der Richtung, in der die Bestrebungen der Schulreformer sich bewegen, ja sie liegt auch nicht in der Richtung einer Zeit, welche an die Macht der Realien glaubt und eine Schwächung derselben sicher nicht als einen Fortschritt ansehen wird. Das spricht Lentz, der Altphilologe nnd Vorkämpfer des Reformgymnasiums aus[3]): 'Eine Schwächung der Realien zu gunsten des Lateins halte ich nicht für notwendig, ja sie wäre den dringenden Bedürfnissen unserer Zeit gegenüber nicht zu verantworten.' Noch stärker drückt sich Holzmüller aus[4]), der mit dem Verein für lateinlose höhere Schulen sich der Forderung des lateinlosen Unterbaues angeschlossen hat: 'Vom allgemeinen Standpunkte aber mufs gefordert werden, dafs das häufige Bestreben der Reformgymnasien, z. B. im Lateinischen dasselbe zu leisten wie das eigentliche Gymnasium, etwas beschnitten werde, damit nicht Überhürdung der Schüler und Lehrer eintrete oder gar in Extrastunden mit Hochdruck gearheitet werde, oder anderweitige Hauptfächer sozusagen an die Wand gedrückt werden und in sich verkümmern.'

An dem, worauf Reinhardt und seine Mitarbeiter den gröfsten Wert legen, Vertiefung oder wenigstens Erhaltung der alten Sprachen als des vornehmsten Bildungsmittels, liegt den meisten der Schulreformer sehr wenig; viele bekämpfen das veraltete Ideal. Die Schwächung der Realien aber, die im Frankfurter System sich als Konsequenz der Stärkung der alten Sprachen in den oheren Klassen herausstellt, ist ganz gegen ihre Tendenz. Wenn nun trotzdem die gesamte Schulreform sich für die Erfolge des Frankfurter Systems be-

[1]) Mitteilungen des Vereins für Schulreform I Anlage A S. 12, 1889.
[2]) Ebd. XI S. 60, 1899.
[3]) Blätter für höheres Schulwesen XVIII 3 S. 46, 1901.
[4]) Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen XII 3 S. 68, 1901.

geistert oder zu begeistern scheint, so ist das bei vielen wohl daranf zurückzuführen, dafs sie gewohnt sind, die Bewährung der Reformschule als selbstverständlich anzusehen[1]); bei den Wissenden aber dürfte die antizipierte Freude an der Bewährung des Frankfurter Versnchs wohl nicht ganz rein, sondern mehr ein 'taktisches' Mittel sein, die Freunde zusammenzuhalten und durch den Schein der Einigkeit und Begeisterung auf die grofse Menge anziehend, auf die Behörden bestimmend zu wirken.

Deshalb mufs das Goethe-Gymnasium, mag es im einzelnen treiben, was es will, und mit ihm der lateinlose Unterbau sich in der ersten Reifeprüfung 'glänzend bewähren'. Hat der Staat und die öffentliche Meinung erst über die 'Bewährung' quittiert, so wird man nicht länger 'Gewehr bei Fufs' stehen. Man zieht die Konsequenz: Das humanistische Gymnasium mit dem überlebten lateinischen Unterbau wird über den Haufen geworfen. Denn das Goethe-Gymnasium hat ja ein für allemal bewährt, dafs bei dem lateinlosen Unterbau die alten Sprachen nicht leiden.

Ist aber erst das alte Gymnasinm diskreditiert und womöglich beseitigt, ist diese schwerste Schlacht mit der breiten Front, zu der alle Kräfte zusammengehalten werden mufsten, geschlagen, dann werden die Reformer ihre Reihen enger schliefsen, und die Rücksicht auf alte Kampfgenossen wird sie nicht hindern, neben der Fahne 'lateinloser Unterbau' die bisher im Hintergrunde gehaltene 'Schwächung des Lateins, Abschaffung des Griechischen' offen zu entrollen.

Zweierlei ist dann möglich; entweder die Reformpartei ist stark genug, eine Revision der Frankfurter Lehrpläne in ihrem Sinne durchzusetzen; sie beschränkt das Latein, schafft das Griechische ab oder gönnt ihm allenfalls ein fakultatives Stilleben, giebt den Realien und den neueren Sprachen auch in den oberen Klassen gröfseres Gewicht. Dann ist eben das geschehen, was die extremsten Reformer gewollt haben: mit dem lateinischen Unterbau ist auch das alte Gymnasium gestürzt. Reinhardt und seine Mitarbeiter werden dann, leider zu spät, sehen, dafs ihr Plan, die alten Sprachen durch ein Bündnis mit der Schulreform zu retten, ein sehr gefährliches Experiment war, und dafs sie mit vieler Mühe und Hingebung die Geschäfte ihrer Gegner besorgt haben.[2])

Oder die Liebe zum Alten hat Kraft genug, dem Ansturm der Modernen standzuhalten; das Frankfurter System bewahrt seine Eigenart, den humanisti-

[1]) Lentz, Gemeinsamer Unterbau (Im Auftrage des Vereins für Schulreform) S. 46: 'Graf Zedlitz-Trützschler erkannte die Bedeutung der Reform willig an und gestattete die Frankfurter Versuche. Seitdem ist ihr Sieg entschieden. Denn was die theoretische Erwägung empfohlen hat, bewahrheitete die Praxis.' Wie viele andere hält Lentz eine Schwächung der Realien theoretisch für 'unverantwortlich', die praktisch vollzogene merkt er nicht.

[2]) Sollte die vielbemerkte Äufserung Reinhardts auf der Bremer Philologen-Versammlung: 'Hätten wir das alte Gymnasium vor 1882, nicht das vor 1892, so wäre meinerseits an ein Reformgymnasium nicht gedacht worden' in dem Gefühl dieser Gefahr ihre Erklärung finden?

schen Oberhau. Dann gerät es in Gefahr, dem Bildungsideal unserer Zeit fremd zu werden und seine Schüler mit einer für die technischen Berufe minderwertigen Vorbildung zu entlassen. Die his jetzt ohne Beweis hehauptete Inferiorität des Gymnasiums in dieser Beziehung wird zur Wahrheit; das Gymnasium wird zur Vorbildungsanstalt für Philologen, Theologen und Juristen; wir sind einen Schritt weiter auf den Weg zur Fachschule gedrängt.

Zwischen Reformgymnasium nnd Reformrealgymnasium würde sich in diesem Falle eine viel tiefere Kluft aufthun als die zwischen den alten Anstalten bestehende. Paulsen billigt von seinem Standpunkte aus diese Scheidung, ebenso Dir. Ziehen[1]); Dir. Hubatsch 'findet in dem Vorwurf, dafs der verstärkte Unterricht in den alten Sprachen in den oheren Klassen den anderen Fächern Luft und Licht entziehe, gerade die bedeutsamste Anerkennung der Reformgymnasien'.

Sollte es ein Zufall sein, dafs gerade die Vertreter des Realgymnasiums mit dieser Scheidung, welche die künftigen Theologen, Philologen, Juristen dem Gymnasium, die Kaufleute, Mathematiker, Mediziner, Techniker dem Realgymnasium znweist, einverstanden sind, während die Vertreter des Gymnasiums v. Sallwürk, Simon, Neuhauer, Reinhardt sie als Vorwurf erheben oder empfinden? Vielleicht sind die besten Freunde des Gymnasiums doch im Gymnasium zu suchen.

Durch Analyse der Stellung der Mathematik im Reformgymnasium habe ich einen festen Standpunkt zur Beurteilung der Reformschulfrage gewonnen. Der springende Punkt ist dieser: Hat man einmal im lateinlosen Unterbau die Zeit, in der man sonst durch Grundlegung des Lateinischen von Anfang an direkt auf das höchste Ziel der Schule hinarbeitete, auf Erlernung des Französischen verwendet, welches für die Gestaltung des letzten Bildungsideals im Ohergymnasium nur untergeordnete Bedeutung hat, so ist schwer zu sagen, woher im Obergymnasium Zeit und Kraft genommen werden sollen, um das Gleichgewicht zwischen den humanistischen Fächern und den Realien herzustellen. Auf dem hisher eingeschlagenen Wege, Forcierung der Mathematik in den unteren Klassen, der alten Sprachen in den oberen, mögen die alten Sprachen wohl zu ihrem Rechte kommen, aher die Mathematik wird aus ihrer hisher ehrenvoll erfüllten Aufgabe, den historischen Fächern als Ergänzung und Gegengewicht zu dienen, herausgedrängt. Der Rückschlag, stärkeres Betreiben der Mathematik und Nachlassen der alten Sprachen in den oberen Klassen, kann die Grundfesten des humanistischen Gymnasiums sprengen. So erklären sich auch die 'kontradiktorischen Vorwürfe' gegen das Reformgymnasium, die Ziehen[2]) als Beweis für die Wahl des richtigen Mittelweges ansieht.

Unseren höheren Schulen ist die Aufgahe gestellt, Menschenbildung und

[1]) Vortrag auf der Hauptversammlung des Vereins für Schulreform zu Erfurt den 15. Mai 1898.

[2]) Zeitschrift für Schulreform X S. 35, 1898

Fachvorbildung zu vereinen. Das Problem ist in sich irrational und widerspruchsvoll und läfst sich auf keinem Wege rein und ohne Rest lösen. Trotzdem kann und darf das Gymnasium diese Aufgabe als Idee, in der seine Existenzberechtigung liegt, nicht aufgeben. Es hat den Ehrgeiz und mufs ihn bewahren, Kaufleute, Techniker, Mathematiker, Mediziner zu erziehen, die aus den Quellen unserer Kultur zu schöpfen gelernt haben, Historiker, Philologen, Theologen, Juristen, welche die Bildungselemente der Mathematik in sich auf genommen haben.

Die Aufgabe ist auch vieldeutig; Annäherungen sind auf verschiedenen Wegen möglich. Deshalb ist es gut, dafs durch die Allerhöchste Verfügung vom 26. Dez. 1900 auch anderen Vorbildungsarten die Bahn freigegeben ist. Zudem sind die Bildungsideale und die praktischen Kenntnisse, die der Kampf ums Dasein fordert, wandelbar. Keine Schule kann in dem Bewufstsein ruhen, für alle Zeit die bestmögliche Lösung des Problems gefunden zu haben. Ehrlichen, vorurteilslos angestellten Versuchen darf sich das höhere Schulwesen nicht verschliefsen; aber es darf sich nicht durch unberechenbare Strömungen zu unbekannten und ungewollten Zielen fortreifsen lassen.

DIE DEUTSCHEN GROSSSTÄDTE

Ein Beitrag zum geographischen Unterricht

Von Carl Reichardt

Die Volkszählung vom 1. Dezember 1900 hat die Zahl der Grofsstädte im Deutschen Reiche auf 33, die der gröfseren Mittelstädte (von 100000 bis zu 50000 Einwohnern abwärts) auf 39 festgestellt. Wenn Zahl und Umfang dieser Orte stetig wachsen, so beruht dies, wie jedermann weifs, fast ausschliefslich auf der überraschend schnellen Entwickelung, welche Industrie nnd Handel in der zweiten Hälfte des nun abgelaufenen Jahrhunderts genommen haben. Diese beiden Formen erwerbenden Schaffens sind in den letzten fünfzig Jahren zu so überragender Bedeutung im Gesamtgebiete der wirtschaftlichen Arbeit sowohl unseres eigenen wie aller anderen modernen Kulturvölker emporgewachsen, dafs sie nicht nur die innere volkswirtschaftliche Organisation einer jeden einzelnen Nation bestimmend umgestaltet haben, sondern auch die Weltstellung der Nationen und Staaten in erster Linie schaffen und verbürgen. Es spiegelt sich daher in der Anzahl, Gröfse und Verteilung der näher bezeichneten Arten von Städten sehr deutlich die wirtschaftspolitische Bedeutung des gesamten Staates so gut wie die Stellung, welche die einzelnen Landschaften desselben im wirtschaftlichen Organismus des Ganzen einnehmen. Es verlohnt sich darum wohl, die Ergebnisse der letzten Zählung, soweit sie jene Städte betreffen, eingehender zu betrachten und die Bedeutung der erhaltenen Zahlen vergleichend zu erwägen.

Ich habe dabei zunächst die Bedürfnisse der Schule im Auge. Nicht als eine streng wissenschaftliche Studie also wolle man diese kleine Abhandlung auffassen, sondern als einen Beitrag znm geographischen Unterrichte, und zwar für die 'Stufe des Systems'. Denn bei der abschliefsenden Betrachtung scheint mir die Bildnng solcher 'Reihen' recht anregend. Die Schüler lernen dadurch, wenn man sie nur genügend zur Mitarbeit heranzieht, aus gegebenen Thatsachen und Verhältnissen gewisse Schlüsse von allgemeinerer geographischer Bedeutnng zu ziehen. Es wird sich dabei manches finden, was allgemein wissenswert erscheint; anderes wieder, was nur landschaftliches Interesse hat. — Da bisher nur die vorläufigen Ergebnisse der Zählung bekannt geworden sind, für unsere Zwecke aber eine minutiöse Genauigkeit in den Zahlen auch keineswegs erforderlich ist, so habe ich alle absoluten Zahlenwerte auf ganze oder halbe Tausende und die prozentualen Werte, die ans den genauen Zahlen berechnet wurden, auf volle Einheiten abgerundet. Eine Nachrechnung auf Grund der endgültigen Zahlen dürfte also leicht kleinere Abweichungen von den

hier angegebenen Werten aufzeigen. Doch würde sich daraus kaum irgend eine wesentliche Änderung des erhaltenen Gesamtbildes ergeben.

Das Deutsche Reich hatte am 1. Dezember 1900 aufznweisen[1]):

I. 1 Stadt mit 1880000 Einwohnern: Berlin.
1 „ „ 700000 „ : Hamburg.
5 Städte mit 500000—300000 Einwohnern: München (498000), Leipzig (455000), Breslau (422000), Dresden (395000), Köln (370000).
7 Städte mit 300000—200000 Einwohnern: Frankfurt a. M. (288000), Nürnberg, Hannover, Magdeburg, Düsseldorf, Stettin, Chemnitz.
8 Städte mit 200000—150000 Einwohnern: Charlottenburg, Königsberg, Stuttgart, Altona, Bremen, Halle a. S., Elberfeld, Strafsburg.
11 Städte mit 150000—100000 Einwohnern: Dortmnnd, Barmen, Mannheim, Danzig, Aachen, Braunschweig, Essen, Posen, Kiel, Krefeld, Kassel.

Sa.: 33 Städte mit über 100000 Einwohnern.

II. 11 Städte mit 100000—75000 Einwohnern: Karlsruhe, Schöneberg, Duisburg, Rixdorf, Augsburg, Mülhausen i. E., Wiesbaden, Erfurt, Mainz, Lübeck, Görlitz.
28 Städte mit 75000—50000 Einwohnern: Würzbnrg, Plauen, Darmstadt, Bochum, Spandau, Münster, Bielefeld, Ludwigshafen, Frankfurt a. O., Freiburg i. Br., Potsdam, Metz, Remscheid, Königshütte, München-Gladbach, Zwickau, Liegnitz, Rostock, Fürth, Gleiwitz, Elbing, Bromberg, Osnabrück, Dessau, Bonn, Linden, Hagen, Offenbach.

Sa.: 39 Städte zwischen 100000 und 50000 Einwohnern.

Lehrreich ist ein Vergleich dieser Zahlen mit den entsprechenden Werten, welche der ungefähr gleichzeitige Census in den Vereinigten Staaten von Nordamerika ergeben hat. Zu bemerken ist dabei, dafs die Bevölkerung des Deutschen Reiches sich nach der letzten Zählung auf 56 Millionen, die der Vereinigten Staaten auf 76 Millionen beläuft. Wir finden dort:

I. 3 Städte mit über 1 Million Einwohnern: New-York (3440000), Chicago (1700000), Philadelphia (1295000).
3 Städte mit 600000—500000 Einwohnern: St. Louis, Boston, Baltimore (509000).
5 Städte mit 400000—300000 Einwohnern: Cleveland (382000), Buffalo, San Francisco, Cincinnati, Pittsburg (321000).
8 Städte mit 300000—200000 Einwohnern.
19 Städte mit 200000—100000 Einwohnern.[2])

Sa.: 38 Städte mit über 100000 Einwohnern.

[1]) Vgl. Hettners Geograph. Zeitschrift 1901 S. 107—108. Wiesbaden ist mit 86074 Einw. an 40. Stelle einzusetzen. Beizufügen sind nach weiteren vorläufigen Mitteilungen noch Bonn mit 50741 und Hagen mit 50688 Einwohnern.

[2]) Die letzte Zahl ist vielleicht etwas niedriger anzusetzen, da bei einigen Orten Fälschungen vorgekommen zu sein scheinen. Vgl. Hettners Geogr. Zeitschrift 1900 S. 701 ff.

II. 40 Städte mit 100000—50000 Einwohnern.

Während also die Zahl der Grofsstädte und gröfseren Mittelstädte im ganzen die im Deutschen Reiche nicht wesentlich übertrifft (38:33, 40:39), fällt dagegen das starke Überwiegen der ganz grofsen Orte sofort ins Auge: den beiden deutschen Weltstädten Berlin und Hamburg stehen in der Union sechs Städte mit mehr als 500000 Einwohnern gegenüber. Bemerkenswert ist auch, dafs die Hauptstufe in der Gröfsenfolge der Orte dort zwischen 509000 Einwohnern (Baltimore) und 382000 Einwohnern (Cleveland) liegt, hier zwischen 370000 Einwohnern (Köln) und 288000 Einwohnern (Frankfurt a. M.). Wir erkennen aus diesen Zahlen leicht, wie im Bereiche der ganz modernen und rasch emporgewachsenen Kultur jenseits des Ozeans der Zug zur wirtschaftlichen Centralisation sich noch viel stärker geltend macht als auf unserem alten Kulturboden mit seinen durch eine lange und verhältnismäfsig langsame Entwickelung historisch gefesteten landschaftlichen Besonderheiten und örtlichen Traditionen. Noch viel deutlicher wird uns übrigens das starke wirtschaftliche Übergewicht der gröfseren Städte in der Union, wenn wir beachten, dafs das gesamte Deutsche Reich einschliefslich der genannten Orte eine durchschnittliche Volksdichte von mehr als 100 Einwohnern auf 1 qkm, mit Ausschlufs der Bevölkerung jener 72 Städte noch immer eine solche von mehr als 80 aufweist, während die entsprechenden Werte für die Union (ohne Alaska) sich nur auf etwa 10, bez. 9 belaufen!

Betrachten wir nun zunächst die Verteilung jener 72 gröfsten Städte über den Raum des deutschen Reiches. Wenn wir die politische Einteilung zu Grunde legen, erhalten wir folgende Tabelle:

Staat und Provinz	Zahl der Städte	Städte über 100000 Einwohner	Städte unter 100000 Einwohner
Preufsen:			
Ostpreufsen	1	Königsberg	—
Westpreufsen	2	Danzig	Elbing
Pommern	1	Stettin	—
Posen	2	Posen	Bromberg
Schlesien	5	Breslau	Königshütte, Gleiwitz, Liegnitz, Görlitz
Brandenburg	7	Berlin, Charlottenburg	Schöneberg und Rixdorf b. B., Frankfurt a. O., Spandau, Potsdam
Sachsen	3	Magdeburg, Halle a. S.	Erfurt
Schleswig-Holstein	2	Altona, Kiel	—
Hannover	3	Hannover	Linden b. H., Osnabrück
Hessen-Nassau	3	Frankfurt a. M., Kassel	Wiesbaden
Westfalen	5	Dortmund	Bielefeld, Münster, Bochum, Hagen
Rheinprovinz	11	Köln, Düsseldorf, Elberfeld, Barmen, Essen, Krefeld, Aachen	Remscheid, Duisburg, München-Gladbach, Bonn
Königr. Preufsen	45	22	23
Königr. Sachsen	5	Leipzig, Dresden, Chemnitz	Zwickau, Plauen
Nordd. Kleinstaaten	3	Braunschweig	Rostock, Dessau
Hansastädte	3	Hamburg, Bremen	Lübeck
Norddeutschland	56	28	28

Staat und Provinz	Zahl der Städte	Städte über 100000 Einwohner	Städte unter 100000 Einwohner
Norddeutschland	56	28	28
Königr. Bayern	6	München, Nürnberg	Augsburg, Fürth b. N., Würzburg, Ludwigshafen
Kgr. Württemberg	1	Stuttgart	—
Grofsherzogt. Baden	3	Mannheim	Karlsruhe, Freiburg i. Br.
Grofsherzogt. Hessen	3	—	Mainz, Darmstadt, Offenbach
Elsafs-Lothringen	3	Strafsburg	Mülhausen i. E., Metz
Süddeutschland	16	5	11
Deutsches Reich	72	33	39

Wir bemerken ein starkes Überwiegen des Nordens über den Süden: 56 gegen 16 Städte. Doch ist der Unterschied in Wirklichkeit nicht so bedeutend als er auf den ersten Blick erscheint. Das zeigt sich sogleich, wenn wir jene absoluten Zahlen in Beziehung setzen zur Flächengröfse der betreffenden Gebiete. Dann ergiebt sich, dafs in Süddeutschland auf etwa 8300 qkm Fläche eine gröfsere Stadt entfällt, in Preufsen auf 7800 qkm, in den Norddeutschen Kleinstaaten mit Ausschlufs der Hansastädte auf 7300 qkm, mit Einschlufs derselben aber schon auf 5400 qkm; in Norddeutschland im ganzen auf 7300 qkm. Immerhin hat der industriereichere Norden einen deutlichen Vorsprung vor dem Süden. Noch auffallender ist der Umstand, dafs im Norden die eigentlichen Grofsstädte im Verhältnis zu den gröfseren Mittelstädten eine viel bedeutendere Rolle spielen als im Süden. Preufsen zählt von beiden Arten von Städten 22 gegen 23, das übrige Norddeutschland sogar 6 gegen 5, Süddeutschland dagegen nur 5 gegen 11! Der Norden nähert sich eben mit seiner grofsen Zahl verhältnismäfsig junger, aber sehr rasch emporblühender Orte mehr den oben berührten amerikanischen Verhältnissen als der Süden mit seinen grofsenteils von alters her bedeutenden, aber langsamer anwachsenden Städten. Immerhin fehlt es auch dem Süden nicht an bedeutend jüngeren Orten, welche erst in der Neuzeit sich überraschend schnell weit über altberühmte Städte ihrer Nachbarschaft erhoben haben: so vor allem Mannheim. Wir kommen auf diese Frage nachher noch einmal zurück. Es hängt damit zusammen, dafs nicht bei allen deutschen Staaten die Haupt- und Residenzstadt zugleich die bedeutendste Stadt des Landes ist. Dies gilt, soweit hier überhaupt gröfsere Städte in Betracht kommen, nur von Preufsen (Berlin), Bayern (München), Württemberg (Stuttgart), Braunschweig, Anhalt (Dessau) und Elsafs-Lothringen (Strafsburg), von den Hansastädten natürlich abgesehen. Dagegen wird im Königreich Sachsen die Hauptstadt Dresden (mit 395000 Einwohnern) von Leipzig (mit 455000), freilich nicht sehr bedeutend, übertroffen; in Baden hat Mannheim (140000 Einw.) die Hauptstadt Karlsruhe (98000 Einw.) stark überflügelt; im Grofsherzogtum Hessen steht Mainz (84500 Einw.) ein gut Stück über Darmstadt (71000 Einw.); in Mecklenburg-Schwerin gehört nur Rostock (54500 Einw.) zu den gröfseren Mittelstädten, während die Landeshauptstadt Schwerin weniger als 50000 Einwohner zählt. Alle anderen Bundesstaaten haben überhaupt keine Stadt von dieser Gröfse aufzuweisen.

Unter den preufsischen Provinzen treten neben Brandenburg, wo die Landeshauptstadt mit ihrer unmittelbaren Umgebung allein vier selbständige Gemeinwesen von bedeutender Gröfse umschliefst, besonders die Rheinprovinz und demnächst Westfalen und Schlesien hervor, also die industriereichsten Gebiete des Staates. Die genannten vier Provinzen fassen weit über die Hälfte aller gröfseren Städte des Staates in sich (28 gegen 17). Von den übrigbleibenden entfallen wiederum fast zwei Drittel (11) auf die vier mittleren Provinzen Schleswig-Holstein, Hannover, Sachsen und Hessen-Nassau, nur ganze 6, also noch nicht ein Siebentel der Gesamtzahl, auf den überwiegend Landwirtschaft treibenden Nordosten: Ost- und Westpreufsen, Pommern und Posen. Freilich sind zur Erklärung dieser Thatsache auch die bekannten sozialen und nationalen Verhältnisse jener Gegenden heranzuziehen.

Einen viel tieferen Einblick in die wirtschaftlichen Besonderheiten der einzelnen deutschen Landschaften erhalten wir jedoch, wenn wir die Verteilung der 72 Städte aus rein geographischen Gesichtspunkten betrachten. Dann ergiebt sich etwa folgendes Schema (die Grofsstädte sind durch die Schrift hervorgehoben):

1. Seeküsten (im weiteren Sinne):

Ostseeküste:	7	**Königsberg**, Elbing, **Danzig**, **Stettin** Rostock, Lübeck, **Kiel**.
Nordseeküste:	3	**Hamburg-Altona**, **Bremen**.
	10	

2. Nordöstliches Tiefland (Senke zwischen dem Baltischen und Karpatischen Landrücken):

		Bromberg, **Posen**, Frankfurt a. O., **Berlin-Charlottenburg**-Schöneberg-Rixdorf, Spandau, Potsdam, **Magdeburg**.
	10	

3. Vorland des Mittelgebirges:

Schlesische Bucht:	5	Königshütte, Gleiwitz, **Breslau**, Liegnitz, Görlitz.
Sächsische Bucht:	7	**Dresden**, **Chemnitz**, Zwickau, Plauen, **Leipzig**, **Halle** a. S., Dessau.
Harz- u. Weser-Bergrand:	5	**Braunschweig**, **Hannover-Linden**, Osnabrück, Bielefeld.
Westfälische Bucht:	4	Münster, **Dortmund**, Bochum, Hagen.
Rheinische Bucht:	11	**Essen**, **Elberfeld-Barmen**, Remscheid, Bonn, **Köln**, **Düsseldorf**, Duisburg, **Krefeld**, München-Gladbach, **Aachen**.
	32	

4. Deutsches Mittelgebirge:		
Thüring.-Hess. Bergland	2	Erfurt, Kassel.
Rhein. Schiefergebirge	—	
Lothringische Hochfläche	1	Metz.
Oberrhein. Tiefebene:	11	Wiesbaden, Frankfurt a. M.-Offenbach, Mainz, Darmstadt, Mannheim-Ludwigshafen, Karlsruhe, Strafsburg, Mülhausen, Freiburg i. Br.
Schwäb.-Fränk. Bergland:	4	Stuttgart, Würzburg, Nürnberg-Fürth.
Oberdeutsche Hochfläche:	2	Augsburg, München.
	20	

Ganz auffallend zeigt sich hier zunächst die bedeutend gröfsere Fähigkeit des Tieflandes zur Entwickelung gröfserer Städte. Von den 72 gröfseren deutschen Orten liegen 52 in der norddeutschen Tiefebene oder am Rande des Gebirges, nur 20 innerhalb des Mittelgebirgslandes; und von diesen 20 entfallen nicht weniger als 11 (mit Basel 12) auf die vom Mittelgebirge umschlossene oberrheinische Tiefebene, so dafs nur 9 Städte, der achte Teil der Gesamtzahl, über die höher gelegenen und bergigen Teile des Deutschen Reiches sich verteilen. Ja der geschlossenste Teil des deutschen Berglandes, das Rheinische Schiefergebirge, hat, obwohl es vom belebtesten deutschen Strome durchflossen wird, in seinem Inneren nicht eine Stadt von mehr als 50000 Einwohnern aufzuweisen.

Sehr bedeutend ist die Zahl der Städte, die dem Rande des Mittelgebirges in einer 'Bannmeile' von etwa 50 km an- oder vorliegen. Es sind, wie die vorstehende Übersicht zeigt, 32 — also $^4/_9$ der Gesamtzahl im Deutschen Reiche. Mancherlei Ursachen wirken hier zu einem Ende. Die Lage zwischen Gebirge und Ebene hat an sich manche Vorteile, da sie die Erzeugnisse beider Gebiete am leichtesten zu erreichen gestattet und im Austausche der Güter ein lohnendes Gewerbe bietet. Dazu kommt, dafs der Nordrand des deutschen Mittelgebirgslandes von einem bald schmäleren, bald breiteren Streifen sehr fruchtbaren Bodens umsäumt wird. Ferner sind bekanntlich eben diese Randgebiete besonders reich an Kohlen- und Erzlagern. Endlich ziehen an diesem Gebirgsrande entlang mehrere wichtige Verkehrsstrafsen, namentlich die Strafse, die von Paris her über Aachen, Köln, Hannover und Magdeburg nach Berlin führt, und diejenige, welche Berlin über Breslau, Krakau und Lemberg mit Odessa verbindet. Zu diesen günstigen Voraussetzungen allgemeiner Art treten dann natürlich noch mancherlei sehr verschiedenartige Bedingnisse lokalen Charakters, deren eingehendere Erörterung aber weit über den Rahmen dieser kurzen Übersicht hinausführen würde. Von den einzelnen Teilen dieses ausgedehnten Landstriches treten das rheinisch-westfälische Gebiet mit 15 Städten und das sächsische mit 7 Städten am bedeutsamsten hervor. In beiden Landschaften verbinden sich grofse Fruchtbarkeit des Bodens, Reichtum an Mineralien und günstige Verkehrsbedingungen zur Erzielung einer ungewöhnlich

hohen Bevölkerungsdichte, die in der grofsen Zahl bedeutender Städte ihren entsprechenden Ausdruck findet. Hier sind denn auch die eigentlichen Grofsstädte (mit über 100000 Einw.) am allerdichtesten geschart.

Die Zahl der Städte im Tieflande östlich der Elbe ist im geographischen Sinne von 10 auf 7 herabzusetzen, da Charlottenburg, Schöneberg und Rixdorf nur als Anhängsel von Berlin zu betrachten sind; selbst Spandau und Potsdam verdanken ihre Entwickelung hauptsächlich der Nähe der Landes- und Reichshauptstadt. Deren Wachstum aber ist so vielfältig und vorwiegend historisch bedingt, und diesen Bedingungen ist schon so oft nachgeforscht worden, dafs wir hier davon absehen können.

Die Zahl der bedeutenderen deutschen Seestädte endlich ist nicht allzugrofs. Es zeigt sich darin, dafs Deutschland seiner Lage nach doch mehr ein Binnenland ist. Auf die viel längere Ostseeküste kommen 7, auf die Nordseeküste geographisch gesprochen nur 2 Städte dieser Gröfse: Hamburg-Altona und Bremen. Während aber an der abgelegeneren und stilleren Ostsee die gröfste deutsche Stadt, Stettin, nur 210000 Einwohner zählt, hat sich an der Nordsee, am Zugang zum Ozean und den Welthandelsstrafsen, die zweite deutsche Weltstadt, Hamburg, entwickelt, das mit Altona — sonstige Vororte ungerechnet — allein mehr Einwohner umfafst, als jene sieben Ostseestädte zusammengenommen (865000 : 830000). Bemerkenswert ist aber, dafs auch an der Ostsee die eigentlichen Grofsstädte (mit über 100000 Einw.) überwiegen. Es ist das wohl in erster Linie eine Folge jener bekannten Eigentümlichkeit der deutschen Küsten, die selbst nicht besonders reich an guten Hafenplätzen sind und darum die Entstehung weniger, aber sehr ansehnlicher Emporien an den Mündungen der gröfseren Ströme begünstigt haben. Beachtung verdient es auch, dafs von der geringen Zahl gröfserer Städte im dünnbevölkerten preufsischen Nordosten zwei Drittel (vier von sechs) zu den Seestädten zu rechnen sind.

Von einigem Interesse mag auch eine Verteilung der hier betrachteten Orte auf die Stromgebiete des Deutschen Reiches sein. Es liegen im Küstengebiete abseits der gröfseren Ströme 3 Städte (Rostock, Lübeck, Kiel), im Gebiete des Pregel 1, der Weichsel 3, der Oder 8, der Elbe 17, der Weser 6, der Ems 2, des Rheines 28, der Maas 2 (Aachen, M.-Gladbach), endlich im Strom gebiete der Donau 2. Im allgemeinen entspricht diese Verteilung der Ausdehnung und Bedeutung der verschiedenen Flufsgebiete für Deutschland. Bemerkenswert ist immerhin das Zurücktreten des Odergebietes gegen das Elbgebiet; es kommt darin die östlichere Lage jenes Gebietes zum Ausdrucke. Noch auffallender ist die Armut des Donaugebietes, soweit es zum Deutschen Reiche gehört, an gröfseren Städten. Diese Landschaft, Oberschwaben und Altbayern, hat manches Verwandte mit dem preufsischen Nordosten: nur teilweise fruchtbaren Boden, ziemlich rauhes Klima, Fehlen der Bodenschätze. Übrigens liegen verhältnismäfsig nur wenige der deutschen Grofsstädte an den Hauptströmen selbst. Es sind am Pregel Königsberg, an der Weichsel (im weiteren Sinne) Danzig, an der Oder Stettin, Frankfurt, Breslau, an der Elbe Hamburg-Altona, Magdeburg,

Dresden, an der Weser Bremen, am Rheine Duisburg, Düsseldorf, Köln, Bonn, Mainz und Mannheim-Ludwigshafen — also im ganzen nur 17 von 72, darunter freilich 12 Städte mit mehr als 100000 Einwohnern und nicht weniger als vier von den sieben gröfsten Städten des Reichs (Hamburg, Breslau, Dresden, Köln).

Auch ein Seitenblick auf die Geschichte sei uns gestattet, indem wir die Verteilung unserer heutigen Grofsstädte auf die alten historischen Stammesgebiete ins Auge fassen. Zuerst bemerken wir da, vielleicht nicht ohne Überraschung, dafs 26, also ein reichliches Drittel der hier behandelten Orte, auf den erst im Mittelalter kolonisierten Nordosten entfallen. Und zwar liegen auf ehemals litauischem Boden 2, auf polnischem 9, auf wendischem 15 Städte. Darunter befinden sich aufser der Reichshauptstadt noch drei der gröfsten Städte des Reichs (Leipzig, Breslau, Dresden). Freilich liegen fünf von den Städten auf ehemals polnischem Gebiete noch heute in sprachlich gemischter Umgebung (Danzig, Bromberg, Posen, Gleiwitz, Königshütte). Diesen 26 dürfen wir sodann ihrer historischen Bedeutung nach noch drei Städte beifügen, welche unmittelbar an der Grenze des alten Slavenlandes erwuchsen: Kiel, Magdeburg und Halle a. S. Doch können diese auch schon als rein sächsische Städte angesprochen werden. Zu ihnen gesellen sich dann 12 Städte im inneren Sachsen und Westfalen und eine thüringische Stadt — also im ganzen 16 auf sächsisch-thüringischem Boden. Das fränkische Gebiet im weitesten Sinne umfafst 23 von unseren Städten, und zwar kommen auf die rheinfränkisch-lothringischen Landschaften 11, auf die westfränkisch (pfälzisch)-hessischen 9, auf die ostfränkischen 3. Diesem fränkischen Gebiete am nächsten liegt die einzige deutsche Stadt in französischer Umgebung: Metz. Gegenüber diesen 16 sächsischen und 24 fränkischen Orten erscheint die Zahl der schwäbischen mit 4 und der bayrischen mit 2 auffallend niedrig. Wir werden eben daran erinnert, dafs von dem ehemals so weit ausgedehnten schwäbisch-alamannischen sowohl wie bayrisch-österreichischen Stammesgebiete die gute Hälfte uns politisch entfremdet ist. Demnach liegen also nur 6 der öfter genannten Städte auf oberdeutschem Sprachgebiete. Diesen stehen 30 (mit Einschlufs von Metz und Nürnberg, sowie Posen, Gleiwitz, Königshütte) auf mitteldeutschem und 36 (Düsseldorf eingerechnet) auf niederdeutschem Boden gegenüber. Genau die Hälfte aller gröfseren deutschen Städte blüht also noch heute auf demselben Boden, der einst das Machtbereich der Hansa war.

Schliefslich mag noch die Verteilung unserer 72 Städte nach der geographischen Länge und Breite angegeben werden; die Städte auf der Grenze zweier Breitengrade sind dabei dem voranstehenden zugerechnet worden. Es liegen unter dem 7. Grade östlicher Länge von Greenwich 7 Städte, unter 8°: 12, 9°: 11, 10°: 7, 11°: 5, 12°: 5, 13°: 6, 14°: 7, 15°: 3, 16°: 0, 17°: 3, 18°: 2, 19°: 2, 20°: 1, 21°: 1, 22°: 0, 23°: 0. Ordnen wir die Städte in vier Zonen von 7—10°, 11—14°, 15—18°, 19—23°, so finden wir in diesen Zonen 37, 23, 8 und 4 Orte. Es liegen also über die Hälfte der gesamten Zahl im Westen Deutschlands, etwa ein Drittel im mittleren Striche, ein Sechstel im näheren und ferneren Osten. In der ersten Zone macht sich besonders die starke Ver-

dichtung der Bevölkerung im rheinisch-westfälischen Bergbau- und Industriegebiete und in der Oberrheinischen Tiefebene bemerkbar, in der zweiten die gleiche Erscheinung im sächsischen Kohlen- und Fabrikbezirke sowie um die Reichshauptstadt. Aus obigen Zahlen ergiebt sich nebenbei die beachtenswerte Thatsache, dafs nicht weniger als 63 der gröfseren deutschen Städte mit ihrer Ortszeit hinter der 'mitteleuropäischen Zeit' (15° O. Gr.) zurückbleiben, nur 9 ihr vorauseilen. — Nach der geographischen Breite stellt sich die Verteilung unserer Städte folgendermafsen: es liegen unter

	48°,	49°,	50°,	51°,	52°,	53°,	54° und	55°	nördlicher Breite
bezw.	2,	4,	9,	12,	20,	14,	6 und	5	gröfsere Städte.

Wir sehen also eine ganz regelmäfsige Zunahme der Zahl der gröfseren Orte nach der Mitte Deutschlands zu, die ihren Höhepunkt unter dem 52. Breitengrade erreicht. Wir erinnern uns dabei der besonders dichten Anordnung bedeutenderer Städte vor dem Rande des Mittelgebirges, von welcher oben schon die Rede war. Das Gradviereck, welches die gröfste Zahl grofser Orte, nämlich acht, aufzuweisen hat, ist dasjenige, welches vom 8. Längengrade bei seiner Kreuzung mit dem 52. Breitengrade gebildet wird. Es umschliefst den gröfsten Teil der rheinisch-westfälischen Industriestädte: Essen, Elberfeld, Barmen, Remscheid, Hagen, Bochum, Dortmund und dazu noch Münster.

Wir kommen zum zweiten Teile unserer Betrachtung. Es gilt, die Ergebnisse der letzten Zählung nicht nur als getreues Bild der gegenwärtig bestehenden Verhältnisse ins Auge zu fassen, sondern auch als die augenblickliche, aber schnell vorübergehende Phase einer stetigen Entwickelung. Die Richtung, in welcher sich diese Entwickelung der einzelnen Landschaften und Orte des Deutschen Reiches bewegt, wird uns deutlich, wenn wir die gegenwärtigen Verhältnisse mit dem Stand der Dinge vor einer bestimmten Reihe von Jahren vergleichen. Die Beobachtungen, zu denen uns ein solcher Vergleich von Einst und Jetzt anregt, werden aber um so sicherer sein, weil deutlicher und von zufälligen und vorübergehenden Nebenerscheinungen weniger getrübt, wenn wir eine längere Spanne Zeit überblicken. Für das Deutsche Reich liegt es am nächsten, auf die erste Zählung nach seiner Begründung, die vom 1. Dezember 1871 zurückzugreifen und sich zu vergegenwärtigen, welche Veränderungen der seitdem verflossene Zeitraum von ungefähr einem Menschenalter uns gebracht hat.[1])

Zunächst bemerken wir da ein sehr rasches Anwachsen aller dieser Städte, und zwar in weit höherem Mafse, als es das Staatsgebiet im ganzen erfahren hat. Während die Bevölkerung des gesamten Deutschen Reiches sich in der

[1]) Die Zahlen für 1871 wurden aus Kloedens Handbuch der Länder- und Staatenkunde 3. Aufl. 1875 entnommen. Die seitdem erfolgten Einverleibungen von Vororten sind mit als Zuwachs des Hauptortes gerechnet. Infolgedessen sind allerdings die erhaltenen Prozentzahlen nicht streng vergleichbar; doch dürften im Laufe der letzten 30 Jahre wohl ziemlich alle Grofsstädte früher oder später einmal solche Anschlüsse erfahren haben und daher die gewonnenen Zahlen doch ungefähr gleichwertig sein.

angegebenen Zeit um etwa 37%, mit Ausschlufs der jetzt mehr als 50000 Einwohner zählenden Städte nur um 23% vermehrt hat, ist dagegen die Bevölkerung der genannten Städte — eingerechnet natürlich auch diejenigen, welche 1871 noch weniger als 50000 Einwohner hatten, jetzt aber darüber zählen — im Durchschnitt um 147% gewachsen, also gerade dreimal so stark als die Bevölkerung des ganzen Staatsgebietes und mehr als sechsfach so stark als die Bevölkerung des Reiches aufserhalb dieser Städte. Ende 1871 entfiel von der gesamten Bevölkerung des Reiches auf Städte mit mehr als 50000 Einwohnern nicht ganz der elfte Teil, auf alle jene 72 jetzt über 50000 Einwohner zählenden Städte aber etwas mehr als der neunte Teil. Heute macht die Bevölkerung dieser 72 Orte fast den fünften Teil der gesamten Bevölkerung des Reiches aus. Die Zahl der Grofsstädte (über 100000 Einw.) ist in der Zwischenzeit von 8 auf 33, die der gröfseren Mittelstädte (bis 50000 Einw.) von 23 auf 39 angewachsen. Von den damaligen Städten der zweiten Klasse sind inzwischen 20 zur ersten übergetreten; aufserdem sind 41 Städte, welche 1871 noch weniger als 50000 Einwohner zählten, über diese Grenze hinausgewachsen, darunter fünf bis über 100000 Einwohner (Charlottenburg, Mannheim, Kiel, Dortmund und Kassel)! Überhaupt ist das Wachstum der kleineren Orte am raschesten vor sich gegangen. Die 8 Städte, welche schon im Jahre 1871 mehr als 100000 Einwohner zählten (Berlin, Hamburg, Breslau, Dresden, München, Köln, Königsberg, Leipzig), sind im Durchschnitt um 144% gewachsen, allerdings mit starker Verschiedenheit im einzelnen (Leipzig 326% — Königsberg 67%); die damaligen 23 Städte zwischen 100000 und 50000 Einwohnern nahmen seitdem um 140% zu (Frankfurt a. M. 216% — Danzig 55%); die vierzig Städte dagegen, welche erst in der Zwischenzeit die Schwelle von 50000 Einwohnern überschritten, wuchsen im Durchschnitt um 156%. Dabei spielen freilich die abnormen Verhältnisse in dem Wachstume der hauptstädtischen Vororte eine bedeutende Rolle.

Bedenken wir, dafs ein Anwachsen um 147%, also um das Vierfache der durchschnittlichen Bevölkerungszunahme des ganzen Reiches, für diese Orte als das Durchschnittsmafs erscheint, so können wir die Städte danach in drei grofse Gruppen verteilen. Als Orte von normaler, mittlerer Entwickelung mögen wir diejenigen ansehen, deren Wachstum das Drei- bis Fünffache der Volkszunahme im Reiche betragen hat (ca. 111—185%); als besonders rasche Entwickelung mag ein Anwachsen um mehr als 185% erscheinen; als verhältnismäfsig langsames Fortschreiten, ja als relatives Zurückbleiben eine Zunahme von weniger als 111%. Wir erhalten dann folgende Tabelle:

1. Gruppe: Schöneberg b. Berlin ca. 2000%, Rixdorf b. B. ca. 1000%, Charlottenburg 870%, Ludwigshafen 685%, Leipzig 326%, Gleiwitz 304%, Hagen 277%, Mannheim 254%, Kiel 237%, Spandau 227%, Dortmund 221%, Plauen 216%, Frankfurt a. M. 216%, Nürnberg 213%, Düsseldorf 207%, Duisburg 207%, Bochum 205%, Linden b. H. 205%, Chemnitz 203%, Hamburg 198%, Halle a. S. 198%, Königshütte 195%, München 194%, Dessau 191%, Köln 187%, Bielefeld 186% — in Summa 26 Städte.

2. Gruppe: Magdeburg 172%, Hannover 168%, Karlsruhe 168%, Remscheid 164%, Münster 156%, Freiburg i. Br. 149%, Stettin 147%, Wiesbaden 143%, Liegnitz 137%, Essen 131%, Berlin 128%, Kassel 127%, Dresden 123%, Offenbach 122%, Osnabrück 121%, Elberfeld 119%, M.-Gladbach 119%, Fürth 119%, Braunschweig 118%, Altona 117% — in Summa 20 Städte.

3. Gruppe: Posen 106%, Lübeck 105%, Zwickau 104%, Breslau 103%, Erfurt 96%, Bonn 95%, Bremen 94%, Görlitz 92%, Stuttgart 92%, Strafsburg 92%, Barmen 90%, Bromberg 88%, Krefeld 87%, Würzburg 87%, Aachen 82%, Darmstadt 80%, Augsburg 73%, Mülhausen i. E. 71%, Elbing 68%, Königsberg 67%, Mainz 57%, Danzig 55%, Rostock 48%, Metz 46%, Frankfurt a. O. 42%, Potsdam 35% — Summa 26 Städte.

Die zuletzt genannte Stadt ist also die einzige, welche ein wenig hinter der Bevölkerungszunahme des ganzen Reiches zurückgeblieben ist. Übrigens vermögen wir die Bedeutung der angegebenen Zahlen am leichtesten zu erkennen, wenn wir die einzelnen Landschaften des Reiches der Reihe nach betrachten.

Gehen wir von den deutschen Küsten aus. Von dem Übergewicht der Nordseestädte über die Ostseestädte sprachen wir schon. Die Entwickelnng Hamburgs (gegen 200%) wird an der Ostsee nur von der Kiels (237%) übertroffen, das seiner Erhebung zum Reichskriegshafen ein ganz ungewöhnlich rasches Aufblühen verdankt. Hinter Hamburg treten seine beiden alten Rivalen und Bundesgenossen Bremen und Lübeck merklich zurück; ihr Wachstum steht schon etwas unter dem normalen. Insbesondere hat Hamburg seine Nachbarstadt an der Nordsee immer mehr überflügelt. Während es 1871 noch nicht die dreifache Gröfse Bremens besafs, ist es heute mehr als vierfach so grofs, und seine Vorstadt Altona, die damals noch ein ganzes Stück hinter Bremen zurückstand (74000 : 83000) hat jetzt die alte Hansastadt um ein geringes überholt (160885 : 160823). Die Elbhäfen geniefsen aber auch den doppelten Vorzug eines bequemeren Zuganges zur See und einer wesentlich besseren Verbindung mit dem Hinterlande. — Die Ostseestädte zeigen, von Kiel und Lübeck abgesehen, fast alle ein auffallendes Zurückbleiben hinter der Entwickelung anderer Städte ihrer Gröfse. Um so höher hat sich Stettin aus ihnen emporgehoben. Während Rostock, Danzig, Königsberg und Elbing nur eine Zunahme von 48—68% zu verzeichnen haben, hat sich die Einwohnerzahl Stettins auf das Zweiundeinhalbfache (um 147%) vermehrt. Auch hier zeigt sich der fördernde Einflufs eines guten Hinterlandes, Berlins einerseits und der Oderlandschaften anderseits. Dagegen entbehrt Rostock solcher Verbindungen, und die preufsischen Städte haben unter der Nähe der russischen Zollgrenze und ihrer weiteren Entfernung vom Mittelpunkte des Reiches zu leiden. Im einzelnen hat Lübeck, das 1871 Rostock nnr wenig voranstand (40000 : 37000), dieses jetzt um die Hälfte überholt (81500 : 54500), und Kiel, das damals kleiner war als beide (32000), hat sie jetzt weit überflügelt (107000). Im Osten hat sich das Verhältnis zwischen Stettin und Königsberg gerade umgekehrt. Sie zählten 1871 85000, bezw. 112000 Einwohner, 1900 210000 : 187000.

Der Eindruck des wirtschaftlichen Zurückbleibens des preufsischen Nord-

ostens wird noch verstärkt, wenn wir die weiter landeinwärts liegenden Städte heranziehen. Posen steht allerdings noch an der oberen Grenze der dritten Gruppe und hat seine Einwohnerzahl ungefähr verdoppelt (106% Zunahme). Dagegen ist die Entwickelung von Bromberg (88%) nur mäfsig zu nennen, und Frankfurt a. O. (42%) steht in seinem Wachstume kaum über dem Durchschnitte des Landes. Posen gewinnt als Hauptstadt des preufsischen Polens einen immer gröfseren Vorsprung vor dem ehemals bedeutenderen Frankfurt; während es 1871 jenes erst um ein knappes Drittel in seiner Einwohnerzahl übertraf (56500 : 43000), hat es jetzt fast die doppelte Gröfse erreicht (116000 : 61500).

Im Gegensatze zu diesen verhältnismäfsig langsam fortschreitenden Orten zeigt die Reichshauptstadt mit ihren Vororten ein rasches Wachstum. Berlin als politische Gemeinde ist allerdings trotz mancher Eingemeindungen 'nur' um 128% gewachsen, nimmt also eine mittlere Stellung ein. Dagegen erscheint die Entwickelung seiner Nachbarorte ganz amerikanisch: Charlottenburg ist in 29 Jahren von 19500 auf 189000 Einwohner angewachsen, Rixdorf von 8000 auf 90000, Schöneberg sogar von 4500 auf 96000! Aber natürlich kann hier von einer selbständigen Entwickelung nicht die Rede sein. Ein richtigeres Bild erhalten wir, wenn wir die vier politisch noch getrennten Gemeinwesen als eine Stadt ansehen. Abgesehen von den kleineren Orten, die aufserdem noch in sein Bereich fallen, stellt sich dann das Wachstum von 'Grofs-Berlin' auf 164%. Das ist nach der obigen Tabelle eine gute Mittelzahl. Berlin hatte eben im Jahre 1871 schon eine längere Zeit raschen Aufblühens hinter sich. Von den benachbarten Städten an der Havel hat sich, wie wir schon sahen, die stille Residenzstadt Potsdam unter allen gröfseren deutschen Städten am langsamsten entwickelt. Dagegen ist Spandau als wichtiger Waffenplatz und gröfste Werkstätte für Herstellung von Kriegsmaterial sehr bedeutend gewachsen (um 227%); es hat Potsdam, welches 1871 noch mehr als doppelt so grofs war (20000 : 44000), jetzt überflügelt (64500 : 59000).

Unter den schlesischen Städten zeigen die Bergwerksorte des polnischen Oberschlesien das rapideste Anwachsen. Gleiwitz ist um volle 300%, Königshütte um fast 200% gewachsen. Der Hauptort des fruchtbaren Niederschlesien, Liegnitz, hat sich ansehnlich, doch nicht gerade auffallend vergröfsert (um 137%). Dagegen ist das abgelegenere Görlitz, die Hauptstadt der Oberlausitz, relativ zurückgeblieben (92% Zunahme). Damals fast doppelt so grofs als Liegnitz (42000 : 23000), ist es jetzt nur noch etwa um die Hälfte volkreicher, 81500 : 55000). Jenes wiederum ist von Königshütte, das ihm ehedem nachstand (23000 : 19500), überholt (55000 : 57500), von Gleiwitz, das einst nur reichlich halb so grofs war (13000), fast erreicht worden (52000). Breslau hat, bei mittlerer Zunahme (103%), seine alte Stellung in der Provinz behauptet, im Staate aber wird ihm Köln bald seinen Rang als zweite Stadt der Monarchie streitig machen (jetzt noch 422000 gegen 370000), und im Reiche hat es hinter München und namentlich Leipzig, das 1871 erst halb so grofs war (107000 : 208000), zurücktreten müssen.

Die acht gröfseren Städte in dem gewerbe- und verkehrsreichen Gebiete links der mittleren Elbe zeigen fast durchweg ein sehr lebhaftes Fortschreiten. Voran steht Leipzig (mit 326% Zunahme), das die Landeshauptstadt Dresden, die ihm 1871 noch um die Hälfte seiner Einwohnerzahl voraus war (177000 : 107000), geschlagen hat und im Reiche von der neunten an die vierte Stelle gerückt ist, indem es aufser Breslau und Dresden auch Königsberg und Elberfeld-Barmen und sogar das rasch anwachsende Köln hinter sich liefs. Es ist bekannt genug, wie viele günstige Umstände hier der Regsamkeit einer weitblickenden Bevölkerung zu Hilfe kamen; wir brauchen sie wohl nicht noch einmal aufzuzählen. Ein frisches Wachstum bewahrten auch die sächsischen Industriecentren Plauen (216%) und Chemnitz (203%). Dagegen ist das ältere Zwickau in den letzten dreifsig Jahren langsamer vorangeschritten (um 104%). Es ist dadurch hinter Plauen, das es früher übertraf (27000 : 23000), beträchtlich zurückgeblieben (55500 : 74000). Kaum weniger ansehnlich als der Aufschwung, den jene Industriestädte nahmen, ist das Emporblühen von Halle a. S. (198%) und — noch überraschender — Dessau (191%). Diese früher wenig beachtete kleine Residenz ist jetzt in die Reihe der Städte mit mehr als 50000 Einwohnern eingetreten und hat z. B. das ehemals weit bedeutendere Rostock (17500 : 37000) beinahe eingeholt (51000 : 54500) und viele kleinere Städte hinter sich gelassen. Zunehmende Gewerbthätigkeit und gesteigerter Verkehr haben wohl das Hauptverdienst an diesem Wachstum, wie geradeso — nur in viel gröfserem Mafsstabe — bei dem benachbarten Halle. Dieses, einst eine ruhige Universitätsstadt mittlerer Gröfse, hat sich in wenigen Jahrzehnten, die Gunst der Lage nützend, zu einem Knotenpunkte des mitteldeutschen Eisenbahnverkehres und zugleich zu einem bedeutenden Fabrikorte entwickelt und strebt mit grofsem Eifer, der alten Metropole der Mittelelbe nachzukommen, dem ewig-jungen Magdeburg, das auch in den letzten dreifsig Jahren recht ansehnlich gewachsen ist (172%).

Mit ihm fast gleichen Schritt gehalten hat Hannover-Linden (168%), unbestritten der Hauptort des inneren Niedersachsen, während Braunschweig (mit 118% Zunahme) etwas zurückgeblieben ist. Es ist z. B. von Halle a. S., dem es 1871 noch voranstand (58000 : 52500), etwa um ein Viertel seiner Einwohnerzahl überflügelt worden (126000 : 156000). Im inneren Thüringen und Hessen zeigt Erfurt nur einen mäfsigen, Kassel einen normalen Fortschritt (96, bezw. 127%). Dieses ist jenem weit vorausgeeilt (1871: 46500 : 43500; 1900: 105000 : 86000 Einw.). Von den mittleren Städten im Wesergebirge hat das ältere Osnabrück sich etwas langsamer (121%), das gewerbthätige Bielefeld sehr rasch entwickelt (186%). Dieses ist über die Nachbarstadt hinausgewachsen. Es steht dicht neben der ebenfalls nah benachbarten und fast gleich rasch emporgeblühten Hauptstadt des Ackerbau treibenden Nordens von Westfalen, Münster (mit 156% Zunahme). Im ganzen hält sich also die Zunahme der gröfseren Orte in diesem mittleren Gebiete Deutschlands — von denen nur Hannover zu den Städten ersten Ranges zählt — in der guten Mitte, mit alleiniger Ausnahme von Erfurt, das wohl unter der politischen Zerrissen-

heit und der damit zusammenhängenden Vielköpfigkeit seiner thüringischen Umgebung zu leiden hat.

Im rheinisch-westfälischen Bergbau- und Industriegebiete finden wir ähnliche Verhältnisse wie im obersächsischen. Ganz gewaltig ist das Anwachsen der westfälischen Fabrikorte Dortmund (221%), Bochum (205%) und besonders Hagen (277%). Die angrenzenden rheinischen Orte treten dagegen merklich zurück. Remscheid ist um 164%, Essen um 131%, Elberfeld-Barmen nur um 104% gewachsen. Auch hier zeigen die jüngeren Orte im ganzen eine raschere Entwickelung. Doch behauptet die Doppelstadt Elberfeld-Barmen noch immer weitaus den ersten Platz in dem ganzen Gebiete und, mit gegen 300000 Einwohnern, die achte Stelle unter den Städten des Reiches; früher nahm es freilich, als eine Stadt gerechnet, den sechsten Platz ein. Überholt wurde 'das deutsche Manchester' seitdem von Leipzig und Köln. Unter den eigentlichen Fabrikstädten bewahrt es unbestritten den ersten Rang, selbst Chemnitz (mit 206000 Einw.) steht weit zurück. Noch mehr verlangsamt hat sich die Entwickelung der Industriestädte links des Rheines: München-Gladbach ist nur um 119%, Krefeld um 87%, Aachen gar nur um 82% gewachsen. Aachen, das einst fast doppelt so grofs war als Dortmund (74000 : 44000), steht jetzt hinter diesem zurück (135000 : 142000). Ähnliches gilt von Krefeld (1871: 57000, 1900: 107000). Hier haben wohl, besonders bei der Krefelder Seidenindustrie, ungünstige Konjunkturen auf dem Weltmarkte fühlbaren Einflufs ausgeübt. Glänzend war dagegen die Entfaltung der Rheinhäfen, voran Düsseldorfs, des Haupthafens für das Wuppergebiet, und des Ruhrhafens Duisburg (207%), aber auch der alten rheinischen Metropole Köln (187%). Dieses hat seine Stelle im Reiche fest behauptet, von Leipzig zwar überholt, aber Elberfeld-Barmen überflügelnd. Es ist weitaus die gröfste Stadt des Rheingebietes, überhaupt des ganzen westlichen Deutschland diesseits von Hamburg, Leipzig und München.

Während so am Niederrhein die alte Hansastadt ihren Vorrang vor den jüngeren und kraftvoll emporstrebenden Rivalen siegreich behauptete, erwuchs dagegen am Oberrhein in merkwürdig kurzer Zeit, durch die Schiffahrtsverhältnisse begünstigt, Mannheim-Ludwigshafen zum gröfsten Emporium, fast alle Nachbarstädte verdunkelnd. Nur Frankfurt a. M., der uralte Mittelpunkt des gesamten westdeutschen Verkehres, bewahrte seine überragende Stellung, wenn auch sein Wachstum dem des jungaufstrebenden Nachbars nicht gleichkommt. Frankfurt nahm um 216% zu, Mannheim um 254%, das 1843 neugegründete Ludwigshafen gar um 685%! Frankfurt, das 1871 noch fast die doppelte Einwohnerzahl von Mannheim-Ludwigshafen hatte (91000 : 47000), übertrifft die Doppelstadt am Rheine jetzt nur noch um ein gutes Drittel (288000 : 202000). Mainz und Darmstadt treten gegen Mannheim sehr zurück (mit 57%, bezw. 80% Zunahme). Einst jede einzeln der Nachbarstadt gewachsen (mit 54000, bezw. 39500 Einw. gegen 39500 oder — Ludwigshafen zugerechnet — 47000), überragen sie jetzt beide zusammen nur noch Mannheim allein (84500 + 71000 gegen 140000), werden aber von der Doppelstadt (202000) weit übertroffen.

Günstiger war die Entwickelung der lebhaften preufsischen Badestadt Wiesbaden, des Frankfurt benachbarten hessischen Offenbach und der beiden badischen Städte Karlsruhe und Freiburg i. B. Ihre Zunahme hielt sich in der guten Mitte, zwischen 168 und 122%. Die beiden zuletzt genannten Orte behaupten damit einen bemerkenswerten Vorsprung vor ihren elsässischen Nachbarn jenseits des Rheines: Strafsburg und Mülhausen, die nur um 92, bezw. 71 % zunahmen. Strafsburg, früher gut doppelt so grofs als Karlsruhe (78000 : 36500) überragt es jetzt nur noch um die Hälfte (150000 : 98000). Mülhausen und Freiburg i. Br. zeigen dieselbe Erscheinung in noch auffallenderem Grade (1871 52000 : 24500, 1900 88500 : 61500). Die Nähe der Grenze und die schwierigen politischen Verhältnisse im Reichslande mögen hier einem rascheren Aufblühen hinderlich sein, wenn man auch nicht vergessen darf, dafs die Entwickelung dieser Städte nach der Annexion unvergleichlich lebhafter gewesen ist als vorher unter der französischen Herrschaft. Für Strafsburg ist wohl auch der Festungsgürtel, den es trägt, ein Hemmnis; noch mehr freilich gilt dies für Metz, das nächst Potsdam und Frankfurt a. O. die geringste Zunahme im Deutschen Reiche aufweist (nur 46%). Früher halb so grofs als Strafsburg (40000 : 78000), zählt es jetzt nur noch ein gutes Drittel von dessen Einwohnerzahl (58500 : 150000).

Von den sechs gröfseren Städten endlich im Südosten des Deutschen Reiches zeigen nur zwei eine wirklich grofsartige Entwickelung: München (um 194%) und Nürnberg (um 213%). Schon dessen Schwesterstadt Fürth kann sich damit nicht entfernt messen (119%). Bescheiden war auch im Vergleiche mit anderen deutschen Grofsstädten das Anwachsen von Stuttgart (92%), Würzburg (87%) und Augsburg (73%). Während also die alte Noris ihren Rang als Hauptstadt Frankens glänzend bewahrte und zu ihrem alten Ruhme neues Ansehen erwarb, wurde im Süden ihre einstige berühmte Nebenbuhlerin, Augsburg, von der jüngeren Landeshauptstadt München immer weiter überflügelt. Diese Erscheinung befriedigend zu erklären, gehört wegen des innigen Ineinandergreifens geographischer, verkehrspolitischer und rein historischer Ursachen wohl zu den schwierigsten Problemen auf diesem Gebiete landeskundlicher Forschung. Übrigens wurde Augsburg neuerdings auch von Karlsruhe überholt (1871 51000 : 36500; 1900 89000 : 98000 Einw.). Stuttgart, früher die dritte Stadt Süddeutschlands, trat diesen Platz längst an Nürnberg ab (1871 91500 gegen 83000; 1900 176000 : 261000 Einw.) Man wird die Hauptursache dieses Wandels darin finden dürfen, dafs Nürnberg viel lebhafter von dem grofsen Verkehr — Frankfurt—Wien, Hannover—München — berührt wird als die etwas abseits der grofsen Heerstrafsen liegende Hauptstadt des inneren Schwaben.

Die gröfsten Städte des deutschen Südens sind also jetzt: München, das Breslau und Dresden überholte und jetzt die dritte Stelle im Reiche einnimmt, freilich von Leipzig scharf bekämpft — Frankfurt a. M., Nürnberg, Stuttgart, Strafsburg, Mannheim. Mit Ludwigshafen zusammen würde dieses sogar an die vierte Stelle unter den süddeutschen Städten rücken.

Das überraschend schnelle Anwachsen der Grofsstädte im Deutschen Reiche

hat schon oft die Besorgnis laut werden lassen, als wenn wir einer gefährlichen Centralisierung alles wirtschaftlichen und schliefslich des nationalen Lebens überhaupt mit Riesenschritten entgegen gingen. Nun, die Zukunft vermag niemand vorauszusagen. Einstweilen wohnen doch noch vier Fünftel aller Deutschen in den kleineren Städten unter 50000 Einw. und auf dem Lande. Einen besseren Trost aber mag der Kenner der deutschen Eigenart darin finden, dafs im Deutschen Reiche wenigstens nicht eine Stadt bisher so beherrschenden Einflufs zu gewinnen vermochte als etwa Paris in Frankreich oder London in England. Dafs dies auch künftig kaum geschehen wird, dafür bürgt schon der Umstand, dafs gerade die gröfsten und am kräftigsten emporstrebenden Städte in den verschiedensten Gauen des deutschen Vaterlandes weit voneinander aufgeblüht sind. Man braucht nur Berlin, Hamburg, München, Breslau, Köln, Frankfurt a. M. zu nennen! Da möchte man eher an einen centrifugalen Zug in der Entwickelung des städtischen Lebens in Deutschland glauben.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

Rudolf Lehmann, Erziehung und Erzieher. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung 1901. VIII u. 344 S. 8°.

Von der Besprechung dieses Buches in einer Zeitschrift hat mich eine Zeit lang die Thatsache abgehalten, daſs der Verf. unlängst über eine meiner eigenen Arbeiten ein sehr freundliches Urteil veröffentlichte. Sollte da nicht den Lesern die Stelle aus Matthias Claudius' Brief an seinen Freund Andres einfallen: 'Wenn du Peter den Paul loben hörst, so — wirst du finden — lobt Paul den Peter wieder, und da heiſsen sie denn Freunde'? In der That, loben muſs auch ich das neue Buch und den Verfasser. Aber schlieſslich wird doch eine ehrliche Überzeugung sich auch kund thun dürfen, zumal wenn der Herausgeber der Zeitschrift sie zu hören verlangt, wie hier der Fall ist. Den Lesern bleibt ja die Gelegenheit, selbst zu prüfen; nichts Besseres könnte ich wünschen. Ja, ich hoffe sogar, daſs in den Monaten seit seinem Erscheinen Lehmanns Buch schon einen ansehnlichen Leserkreis gewonnen hat und daſs namentlich die Verwaltung keiner Schulbibliothek sich zu spröde erweist, um es bald zu erwerben. Bestimmt ist es allerdings nicht bloſs für Schulen und Lehrer, sondern es möchte zu allen sprechen, die zum Erziehen berufen sind; einige Abschnitte richten sich ausdrücklich an die Adresse der Familien. Aber um da einen breiteren Erfolg zu haben, müſste mindestens ein pikanter Titel zu Hilfe genommen werden, ein Mittel, das hier doch verschmäht ist, wie sich auch die ganze Darstellung auf ruhig vornehmer Höhe hält und, obwohl klar und gerundet, der Lesegewohnheit der Oberflächlichen keine Zugeständnisse macht. Daſs aber zur Klarheit der Darstellung diejenige der Gedankenführung kommt, werden Kenner von Lehmanns Buch vom deutschen Unterricht nicht anders erwarten. Das Streben nach festen, einfachen und fruchtbaren Prinzipien kehrt hier wieder, wo der Blick nun das ungleich weitere Gesamtfeld umfaſst.

Zwar, ein neues System der Erziehung zu geben, ist nicht des Verf. Absicht. Die Betrachtungen der zehn Kapitel mögen etwas lose zusammengereiht erscheinen; aber sie verbinden sich doch ganz wohl zu einem Ganzen. Es wird das Bild der Gegenwart gezeichnet nach ihren erzieherischen Leistungen und Einrichtungen, so wie es sich dem Auge des Verf. darstellt, und es werden neben dem Verständnis der Erscheinungen die Gesichtspunkte gesucht, unter denen die rechte Weiterbildung oder Umbildung zu erfolgen hätte. An schärferen kritischen Urteilen fehlt es nicht, aber das Gewordene wird doch im ganzen mit dem ruhigen Auge des Historikers und Menschenkenners angeschaut, und weder Verbissenheit noch Sarkasmus werden laut, wie gegenwärtig so häufig bei denen, die auf pädagogischem Gebiet reformieren oder protestieren wollen. Immerhin klingt mitunter der Protest kräftiger, als manchem Leser nötig erscheinen wird, und es wird tiefer greifende Reform gefordert, als von der Wirklichkeit erhofft werden mag. Den Blick auf das Ideal möchte L. sich nicht versperren lassen; er will nicht zu denen gehören, die 'das Bestehende fügsam hinnehmen und gelegentlich ein wenig daran herumflicken'; das 'Bessern und Basteln im einzelnen', das man an der deutschen Erziehung und an der deutschen Schule versucht habe, kann ihn nicht befriedigen; er vermiſst dabei 'den groſsen, einheitlichen Zug, welcher die Bildung eines groſsen und einheitlichen Volkes kennzeichnen sollte', Erziehung und Schule scheinen ihm 'hinter der Zeit und der nationalen Entwickelung zurückgeblieben'. Ja, es heiſst gleich zum Beginn, daſs das Buch 'aus unseren Nöten entstanden' sei, und etwas später, daſs wir 'in einer Zeit des Miſsbehagens' leben. Daſs an Stelle des einstigen weltflüchtigen deutschen Idealismus sehr andersartige Defekte, wie 'Äuſserlichkeit, Strebertum, Erfolgsanbetung, charakterlose Unterwürfigkeit' schon sehr ernstlich unter uns zu herrschen drohen, ist eine weitere gelegentliche Klage, und daſs wir mit unserem Schulwesen 'in Gefahr stehen, hinter anderen, zum Teil jüngeren Nationen zurückzubleiben', wird namentlich da betont, wo das Ausmünden unseres höheren Unter-

richts in einen philosophischen Kursus vermifst und lebhaft gefordert wird.

Ich weifs, dafs man dem Verfasser wegen dieser und anderer Stellen Pessimismus vorgeworfen hat. Er spricht ja auch aus, dafs 'das religiöse Leben in unseren Tagen und zumal im Protestantismus unleugbar im Rückgang' sei, und anderswo, dafs die Lehrer nichts anderes mehr sein wollen als 'Lehrbeamte'. Er beklagt im Familienleben ein ungünstiges Verhältnis zwischen Vätern und Söhnen als etwas ziemlich Allgemeines oder doch Häufiges. Er findet, dafs der auf den höheren Schulen ehrlich vertretene Idealismus — nicht ohne Schuld des Unterrichts selbst — sich für das spätere Leben 'unglaublich unwirksam' erweise, dafs die hohen sittlichen Ideen weithin nur als Phrasen empfunden werden und 'zwischen den Schulbänken zurückbleiben wie die Regeln der griechischen Accentlehre und der lateinischen Stilistik'; und so liefsen sich noch andere Urteile herausholen, die auf Verurteilung des Wirklichen hinauslaufen. Aber diesen Äufserungen steht doch anderseits auch so manches Zeugnis des Optimismus gegenüber. Um es mit einem Worte zu sagen: der Jugend gegenüber ist L. Optimist; zumal die Klage, dafs es ihr heute an Idealismus fehle, hält er für eine bequeme Ausflucht. Und wie könnte jemand das Herz fassen zum Aufbau grofser erzieherischer Pläne, der nicht an die edelste Bildsamkeit der Jugend, an die Verjüngungsfähigkeit der Menschheit durch die Jugend glauben wollte! Ja, der Verf. beweist selbst noch Jugendlichkeit genug, um inmitten der Gegenwart das Herannahen einer schönen Zukunft zu ahnen; er empfängt nicht, wie die Altgewordenen, wesentlich Eindrücke des Zergehenden. Der Leser wird zu alledem je nach seiner Subjektivität Stellung nehmen; seine eigene Subjektivität darzubieten, kann dem Schriftsteller hier so wenig verwehrt sein wie anderswo. Wer vermöchte seine eigene Zeit 'objektiv' zu beurteilen? Wer hätte auch nur einen so weiten Gesichtskreis aufzuweisen, um von der wirklichen oder durchschnittlichen Sachlage auf einem Gebiet wie dem der nationalen Erziehung nur Zutreffendes auszusprechen! Dem Grofsstädter oder Hauptstädter schweben gar zu leicht die Erfahrungen seiner besonderen Welt als allgemein gültige vor; die Welt draufsen scheint ihm doch nur eine Art von Verdünnung dessen bieten zu können, was er kondensiert wahrnimmt; und nicht selten ist es damit doch ganz anders. Aber in den meisten Punkten entbehrt die Kritik unseres Verfassers sicher nicht der guten Grundlagen, sein Gedankengang ist gewinnend, seine Forderungen sind beherzigenswert, viele einzelne Urteile trefflich formuliert.

In dem Kapitel 'Vererbung und Erziehung' wird zugleich mit den unerbittlichen naturwissenschaftlichen Thatsachen gerechnet und doch die Grundlage für hoffnungsvolle Einwirkung gefunden. Der Gedankengang in dem Abschnitt 'Erziehungsideale' führt zu einem Idealismus, der nicht mehr weltflüchtig ist, sondern mit gesundem Wirklichkeitssinn sich durchdringt (wofür denn allerdings die 'Verbindung von Goethe und Bismarck als Leitstern' eine gar zu konzentrierte Ausdrucksform sein mag). Übrigens werden in diesem Kapitel, wie schon in der Einleitung, die beiden grofsen Probleme der Charakterbildung und der Unterrichtsorganisation klar herausgestellt. Die Abmahnung von der grofsspurigen nationalen Phrase (an deren Stelle es gelte, 'der Jugend die Werte anschaulich nahe zu bringen, welche das Vaterland umschliefst') wird heute schon nicht leicht mehr, wie noch vor etwa 15 Jahren, auf entrüsteten Widerspruch stofsen. Die Gegenüberstellung von 'Gewöhnung und (höherer) Erziehung' im folgenden Kapitel genügt vielleicht nicht, um die erzieherische Gesamteinwirkung gut zu bezeichnen und zu gliedern, aber auch dieser Teil enthält nicht wenig treffende Ausführungen. Was man dem 'deutschen Heim' an erzieherischer Kraft zur Zeit wünschen mufs, ist sicherlich nicht wenig; aber wer weifs, wann einmal die guten Stimmen wirklich in dieser Sphäre Gehör finden, wo bequeme Strömungen viel stärker zu herrschen pflegen als bewufstes Streben! Auch von dem Verhältnis zwischen Familie und Schule ist im Kap. V viel Richtiges gesagt, darunter auch dies, dafs für dieses Verhältnis doch leider eine Art von Gegensatz etwas Natürliches ist. Die Klage 'Wir haben keine Erzieher' in dem rechten Sinne des Wortes 'oder doch nur ausnahmsweise' wird vielen als eine harte Rede erscheinen. Dafs man unserer heutigen deutschen Erziehung, die an einer gewissen Enge und Gebundenheit leidet, Freiheit predigen müsse, wird wohl gegenwärtig schon in einem weiteren Ringe Resonanz finden. In dem Abschnitt vom Lehrer mufs namentlich der geschichtliche Überblick über die Evolution des Lehrertypus gefallen. Wenn schliefslich bei dem Durchschnitt der Lehrer von heute die feinere Beobachtung des Wesens der Zöglinge vermifst wird, so ist damit ein wirklich vorhandener Mangel bezeichnet; die schablonenhaften Urteile, an denen man sich im allgemeinen genügen

läfst, sind eine der unerfreulichsten Seiten unseres Schullebens. In dem Abschnitt 'Schulzucht und Unterrichtsweise' wird unter anderem die übliche Disziplin als zu kleinlich angefochten, in der Unterrichtsweise zu viel blofses Kontrollieren und zu wenig gemeinsames Erarbeiten gefunden, bei den erwachseneren Schülern auch die Freiheit zu persönlichen Vorzugsstudien vermifst, für das persönliche Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern eine Veredelung gewünscht, und freilich zu diesem und anderen guten Zwecken auch eine Verringerung der Klassenfrequenz gefordert. Mit alledem soll dann auch (wieder ein strenges Wort!) 'die Sklavenmoral schwinden, die jetzt an unseren Schulen herrscht'. Im Kapitel 'Lehrfächer und Schularten' ist versucht, den Bildungswert der verschiedenen Fächer gerecht abzuwägen, jedem Fache wie jeder Schulart ihr Recht zuzuwägen. Die fremden Sprachen, die alten so gut wie die neueren, treten dabei allesamt in die zweite Reihe, sollen mehr Ergänzung sein als Grundlage oder Hauptbestandteil, und die vornehmste Stelle erhalten die Bildungsschätze der eigenen klassischen Litteratur. Die Versuche der Einheitsschule werden abgelehnt, aber eine Art von Kanon der Weltlitteratur, für alle Schularten gültig, soll die nötige Einheit der nationalen Bildung mit verbürgen. Die Überzeugung, dafs an Schlagwörtern wie 'banausisch' und 'utilitarisch' keine entscheidende Kraft hänge, wird nun auch von L. zum Ausdruck gebracht. Dafs ein gewisses Mafs künstlerischen Könnens eigentlich zu den Ergebnissen unserer Bildungsarbeit gehören müsse, wird nicht ohne elegischen Verzicht angedeutet.

Die Forderung eines nicht ganz flüchtigen oder nebensächlichen philosophischen Unterrichts wird aus dem subjektiven Bedürfnis der Jünglinge wie dem objektiven des Bildungsabschlusses begründet, und hier fügt sich also eine neue Stimme zu denjenigen hinzu, die seit einiger Zeit in gleichem Sinne laut werden, während allerdings von einer Wirkung auf die entscheidenden Instanzen noch nichts zu fühlen ist. Die 'Pädagogik als Wissenschaft' ist ein Thema, das L. schon auf der Bremer Philologenversammlung behandelt hat, und hier wie dort erkennt er allein der Geschichte der Pädagogik wissenschaftlichen Charakter zu, während daneben nur (oder vielmehr doch immerhin) eine Theorie der pädagogischen Kunst zu treten habe. Die Versuche, auf psychologische Theorie das praktisch erzieherische Thun fest zu gründen, von ihr es im einzelnen bestimmen und regeln zu lassen, bekämpft L. insbesondere bei den Herbartianern sehr bestimmt, während er dem unvergleichlich freieren Geist des Meisters seine Huldigung nicht verweigert, in dessen Schriften nur leider 'der architektonische Systematiker ganze Strecken lang den feinsinnigen und tief empfindenden Pädagogen verdrängt hat'. Von der exakten Methode der experimentellen Psychologie erwartet L. für die pädagogische Kunst fernerhin so wenig etwas, wie er bis jetzt ein Ergebnis davon gewahrt, das von Belang wäre. Mit dem Vergleich, man könne wohl nicht die Pädagogik auf Psychologie gründen, wie die Zuckerfabrikation auf Chemie, dürfte das Richtige durchaus getroffen sein. 'Die Psychologie hat viel mehr von der Pädagogik zu lernen als die Pädagogik von der Psychologie.' Dafs die Vorschläge für die Ausbildung der Oberlehrer, die das Buch beschliefsen, namentlich die richtige Abgrenzung zwischen der Aufgabe der Universitätspädagogik und derjenigen der praktischen Schulseminare betreffen, ist natürlich; aber sie beschränken sich nicht darauf.

Und im ganzen ist der Inhalt des nicht eben umfangreichen Buches nicht entfernt beschränkt auf diejenigen Gedankenreihen, welche hier berührt wurden. Man gehe es nur aufmerksam durch, um — wenn auch je nach persönlicher Erfahrung und Überzeugung sich manchmal zum Widerspruch herausgefordert zu fühlen, doch immer angeregt zu werden. Um die Wende des Jahrhunderts ans Licht getreten, wird es nicht (so stark ist die Wirkung auch klarer Gedankenreihen und beredter Worte auf die bestehende Welt nicht) eine Wende und Wandlung in den erzieherischen Dingen bedeuten, aber in die Reihe der ansehnlichen Veröffentlichungen auf dem pädagogischen Gebiet fügt es sich mit selbständigem Werte ein, und manches, was von der nächsten Zeit vergeblich erwartet werden würde, mag eine etwas fernere Zukunft erfüllen.

W. Münch.

Über die Anlage zur Mathematik. Von P. J. Möbius. Mit 51 Bildnissen. Leipzig, Verlag von Joh. Ambros Barth 1900. VI, 331 S. 8°.

Die meisten Angehörigen unserer Zeit wissen nicht viel davon, was Franz Josef Gall eigentlich geschrieben hat und welche Entdeckungen auf den Gebieten der Anatomie des Gehirns ihm zu verdanken sind. Möbius giebt als Anhang des vorliegenden Buches eine Biographie Galls und eine kurze, über-

sichtliche Darstellung dessen, was Gall gewufst und beobachtet hat. Aus diesen äufserst interessanten Besprechungen lernen wir, dafs Gall auf Grund sehr sorgfältiger Studien über eine verhältnismäfsig reiche Summe richtiger Kenntnisse von dem Bau und den Funktionen des Gehirns verfügt hat, und müssen seinem modernen Impresario Möbius danken für seine Aufklärung. Steht doch Gall bei der Mitwelt vielfach im üblen Rufe eines unwissenschaftlichen Schädellehrers, während er thatsächlich ein sehr ernst zu nehmender, tüchtiger und bahnbrechender Gelehrter gewesen ist, dem wir Teilnahme auch deshalb entgegen bringen müssen, weil er von den mit ihm Lebenden, die er weit überragte, aus Beschränktheit und Mifsgunst gering geachtet worden ist.

Möbius hat nun unter den verschiedenen Arbeiten Galls diejenige über den Sinn für Zahlenbeziehungen zum Gegenstand einer ungemein sorgfältigen Studie über die Anlage zur Mathematik gemacht. Er giebt uns im 1. Teil seines Werkes eine Übersetzung von Galls Aufsatz über den Zahlensinn, im 2. Teil reiche Beiträge zur Kenntnis des mathematischen Talents; im 3. Teil behandelt er das mathematische Organ und im 4. Teil dessen Bedingungen und das Gehirn und den Schädel der Mathematiker. Das mit zahlreichen wohlgelungenen Bildern ausgestattete Buch enthält eine Fülle musterhaft fleifsig zusammengebrachter geschichtlicher und biographischer Detailforschungen, ist originell und geschmackvoll geschrieben, mufs alle Psychologen aufs lebhafteste interessieren und sollte in der Bibliothek keines Mathematikers fehlen.

Der mathematische Sinn eignet sich unter allen von Gall vielleicht allzu reichlich aufgestellten Sinnen besonders zur Untersuchung. Ob jemand grofses mathematisches Talent habe, wird ja nie zweifelhaft sein. Bei den anderen Grundkräften mögen dagegen die Verhältnisse meist weniger günstig liegen, da Fähigkeiten wie z. B. der Mut weit schwieriger zu heurteilen sind oder die betreffenden Schädelvorsprünge eine schwerere Zugänglichkeit haben. Menschen mit ausgesprochenem mathematischen Talent bilden nach Möbius eine bevorzugte Kaste und stehen der übrigen Menschheit gegenüber wie die akademisch Gebildeten dem Reste. Nur derjenige kann die Naturwissenschaft ganz vertreten, der das mathematische Talent hat. Eine Proportionalität zwischen mathematischer Anlage und Intelligenz überhaupt besteht nicht; jene kann vorhanden sein, ohne dafs diese einen hohen Grad erreichte, und jene kann bei übrigens glänzenden Fähigkeiten fehlen. Jurist, Mediziner, Chemiker kann jeder werden, und wenn er gescheit und fleifsig ist, so kann er es weit bringen; Maler aber oder Musiker oder Mathematiker kann nicht jeder werden, die Gescheitheit im allgemeinen und der Fleifs helfen dabei gar nichts. Die Mathematik ist also ein Können, das nicht erworben werden kann. Wirklich Grofses in der Mathematik wird natürlich nur der leisten, bei dem das Talent mit ausgezeichneten allgemeinen Fähigkeiten zusammentrifft. Wenn nun das mathematische Talent etwas Selbständiges ist, so ist es denkbar, dafs dieser besonderen Geistesbeschaffenheit auch eine körperliche Besonderheit entspricht.

Tiere, die schlecht hören, besitzen nur ein dürftiges Schläfenhirn; bei solchen, die wie die Katzen sehr gut hören, ist das Schläfenhirn sehr fein gegliedert und mächtig. Alle die Hirnteile, die zum Riechen nötig sind, sind z. B. bei den Reptilien grofs, bei den Vögeln, die nicht Riechtiere, sondern Sehtiere sind, nur klein. Alle die Tiere, die wie die Vögel und die Fische sich unter den schwierigsten Fällen im Gleichgewicht halten können, verfügen über ein verhältnismäfsig immenses Kleinhirn; bei den am Boden dahinkriechenden Reptilien ist das Kleinhirn nur von sehr geringer Gröfse. Und dem Hirnbau entspricht stets der Schädelbau in jeder Weise. Es ist nicht abzusehen, warum derartige Beziehungen bei ganz verschieden beanlagten Menschen nicht auch bestehen sollten. Es ist nachgewiesen, dafs Menschen, welche ein grofses Sprachtalent haben, an einer bestimmten, von Broca entdeckten Stelle der Gehirnoberfläche viel Hirnmasse besitzen; fehlt jedes Sprachtalent, so ist diese Brocasche Stelle sehr schmal; geht die letztere infolge von Erkrankung zu Grunde, so verliert der Betroffene die Fähigkeit zu sprechen, der Mediziner sagt, er wird motorisch aphasisch. Bei Personen, die von Jugend an taubstumm sind, verbindet sich mit dem Fehlen der Brocaschen Stelle und benachbarter Hirnteile eine deutliche Abflachung der entsprechenden Schädelpartien.

Nach Galls Angabe liegt das Organ des Zahlensinnes in der untersten Stirnwindung jeder Gehirnhälfte. Ist diese Windung stark entwickelt, so wird der äufsere Teil des Daches der Augenhöhle derart herabgedrückt, dafs der obere Rand der Augenhöhle nur in seiner inneren Hälfte die natürliche Wölbung behält, während die äufsere Hälfte zu einer schräg von oben innen nach unten aufsen

ziehenden Geraden wird. Infolgedessen wird der äufsere Teil des oberen Augenlides gesenkt und deckt das Auge mehr als sonst. Ist der laterale Teil der Augenhöhle zugleich nach aufsen gerückt, so wird die Sache noch deutlicher. Der nach aufsen gerückte Jochbeinfortsatz des Stirnbeins springt dann seitlich vor; an der Stirnecke ist eine Wulstbildung zu bemerken; die gesamte untere Stirn ist breiter. (Vgl. darüber auch Möbius in diesen Jahrbüchern Bd. V 161 ff.) Diese Veränderung des Schädels hat Gall das 'Organ' des Zahlensinnes genannt. Er hat dasselbe bei zahlreichen von ihm untersuchten lebenden Mathematikern ohne Ausnahme gefunden. Auch an vielen Büsten und Bildnissen fand Gall die beschriebene Veränderung, z. B. bei Galilei, Kepler, Newton und Leibniz. Man führte 3 Knaben zu Gall, von denen der eine ein ungewöhnliches Rechentalent besafs. Gall bezeichnete den Rechenkünstler sofort.

Auch Möbius hat viele lebende hervorragende Mathematiker untersucht und bei ihnen immer das mathematische Organ, welches also der Ausdruck davon ist, dafs gewisse Hirnteile mehr Raum als gewöhnlich brauchen, gefunden. Er hat mehr als 300 Bilder von Mathematikern gesehen und an der Mehrzahl ebenfalls die betreffenden Veränderungen festgestellt. Dafs jeder Mathematiker die beschriebene Vorbuchtung am Schädel hat, behauptet Möbius nicht. Er denkt sehr richtig an die Möglichkeit, dafs infolge von Verlagerung der Hirnteile oder deshalb, weil andere Hirnteile weniger Platz brauchen, die gröfsere Ausbildung der unteren Stirnwindung hie und da ohne Ausweitung des Schädels vorhanden sein kann. Besonders mächtig ausgebildet fand Möbius das mathematische Organ bei wirklich grofsen Mathematikern, z. B. bei Euler, Gaufs, Bessell, Weierstrafs. Unter dem Vorbehalte, dafs Ausnahmen vorkommen können, sagt er: Mathematische Genies haben das gröfste Organ, Professoren der Mathematik ein gröfseres als Gymnasiallehrer, alle Mathematiker mehr als Nichtmathematiker. Er konstatierte das genannte Organ bei mathematisch genialen Physikern, Finanzleuten, Artillerie- und Seeoffizieren, sowie Ingenieuren, und ebenfalls bei den Büsten Cäsars, Napoleons und Moltkes. Möbius findet demnach Galls Angaben ganz richtig, er macht aber noch drei Anmerkungen dazu. Erstens hat er beobachtet, dafs die Natur die Form stärker variiert als Gall angiebt; seiner Meinung nach kann man nur sagen: Das mathematische Organ besteht aus einer abnormen Bildung der Stirnecke, die hinausläuft auf Vergröfserung des von der Stirnecke umschlossenen Raumes. Zweitens ist er davon überzeugt, dafs das mathematische Organ links stärker entwickelt ist als rechts und dafs bei nur mäfsiger mathematischer Befähigung eine deutliche Veränderung nur links zu finden ist. Und drittens macht Möbius darauf aufmerksam, dafs zum Teil auch eine Verdickung der Weichteile besteht; man fühlt eine beträchtliche Hyperplasie der weichen Teile, und zwar eine Verdickung der Haut und des Unterhautgewebes, oft mit reichlicher Ansammlung von Fett neben ungewöhnlicher Entwickelung des Jochbeinfortsatzes des Stirnbeins. Gleichzeitig fand er auch häufig auffallend starke Augenbrauen. — Der Annahme, dafs bei ungewöhnlicher Entwickelung der Stirnecke auch die von ihr umschlossenen Gehirnteile ungewöhnlich grofs sind, steht nichts Wesentliches entgegen. Der in Frage kommende Hirnteil ist das vordere Ende der auf der Decke der Augenhöhle ruhenden dritten Stirnwindung. Dies vordere Ende der Windung entwickelt sich auch am spätesten; Möbius äufsert sich vermutungsweise dahin, dafs hier das mathematische Centrum gelegen sei.

Georg Ilberg.

DAS DEUTSCHE GELEHRTENSCHULWESEN IN AUSLÄNDISCHER BELEUCHTUNG

Von Ernst Schwabe

An den deutschen höheren Lehranstalten ist es ein fast alltägliches Ereignis, dafs dem zu seiner Berufsarbeit sich versammelnden Kolleginm, gewöhnlich kurz vor Beginn des Unterrichts, Herren fremder Nationalität vorgestellt werden, die gekommen sind, um in einzelnen Stunden zu hospitieren und das dentsche Unterrichtswesen bei seiner täglichen Arbeit zu beobachten. Diese ausländischen Fachgenossen, intelligente Männer, die in der Regel über eine respektable Kenntnis unserer Mnttersprache verfügen, sind von jeher bei uns freundlich aufgenommen worden, und die deutsche Lehrerwelt hat gern dem Wunsche der ansländischen Kollegen willfahrt und, ohne schön zu färben, ihnen gezeigt, was und wie bei uns gelehrt wird. Der Dank für dieses Entgegenkommen ist nns aber dadurch abgestattet worden, dafs unsere ansländischen Fachgenossen die Ergebnisse ihrer pädagogischen Studienreisen mehrfach durch ausführliche Veröffentlichungen auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht haben.

Diese Berichte sind nun von zweierlei Art. Entweder sind es kritische Resumés, die lediglich anf theoretische Würdigung des Gesehenen und Gehörten hinauslaufen, ohne praktische Folgerungen daran zu knüpfen, oder es wird vou den sachverständigen Verfassern anf nnser deutsches Gelehrtenschulwesen exemplifiziert, nm damit die Notwendigkeit gewisser Reformen in ihrer Heimat zn erweisen und den Gründen für die gewünschten Änderungen durch Hinweis auf in Dentschland bereits erprobte Dinge mehr Nachdruck zu verleihen.

Dem ersten Zwecke haben schon seit den Zeiten des dänischen Pädagogen Ingerslev, der in den dreifsiger Jahren des XIX. Jahrh. unser deutsches Schulwesen studierte und eine nicht immer freundliche, freilich meistens nicht ungerechtfertigte Kritik an unseren Schulen übte[1]), gar mancherlei Bücher und Aufsätze gedient. Zwar zunächst für die ausländischen Pädagogen bestimmt, sind sie auch gar bald in Dentschland bekannt, wenn sie es verdienten, mit Achtung anfgenommen nnd, wo sie für uns Beachtliches enthielten, sorgfältig berücksichtigt worden.

[1]) Ingerslev, Bemerkungen über den Zustand der gelehrten Schulen in Deutschland und Frankreich. Berlin, W. Besser 1841

Ursprünglich waren nun diese pädagogischen Forschungsreisenden, gemäfs der geringeren Verkehrsentwickelung, nur vereinzelt in ihrem Anftreten, so dafs ein jeder von ihnen auf Beachtung rechnen konnte. Seit etwa dreifsig Jahren aber hat sich der Ideenaustausch über pädagogische Fragen unter den grofsen Kulturstaaten in immer höherem Grade gesteigert. Die pädagogische Berichterstattung, die früher nur in einzelnen Anfängen vorhanden war, tritt, soweit es das Ausland angeht, in immer breiteren Massen auf, so dafs man kaum mehr nachkommen kann: die pädagogische Zeitungslitteratur in englischer und französischer Sprache ist des Zeugnis. Ja das Jahr 1900 hat sogar einen allgemeinen pädagogischen Kongrefs in Paris gesehen, auf dem sich die Fachmänner der einzelnen Kulturnationen über einige Hauptfrsgen der Pädagogik und des Unterrichts an den höheren Lehranstalten, speziell an den Gymnasien, ausgesprochen haben.

Natürlich sind nicht alle schriftstellerischen Erzeugnisse des Auslands gleich würdig, allgemeine Beachtung zu finden. Denn in paedagogicis hält sich ja leider so oft jeder und jede für berufen mitzureden, die nur flüchtig in die Schulen geblickt haben. Aber einzelne Schriften verdienen es doch, aus der fast unübersehbaren Menge hervorgehoben zu werden, besonders aber solche, die nach längeren Beobachtungen von erfahrenen Schulmännern verfafst worden sind. Lange Zeit war in früheren Jahren das beste Buch, das aus fremder Feder über unsere deutschen Gelehrtenschulverhältnisse handelte, die vortreffliche Arbeit von Matthew Arnold, The higher schools and nniversities in Germany, das zuerst 1868 erschien.[1]) Der Verfasser, der Sohn des bekannten Rektors von Rugby und Reformers Thomas Arnold, schrieb sein Buch veranlafst durch die bekannten 'Deutschen Briefe über englische Erziehung' von Ludwig Wiese[2]), die zuerst in etwas überschwänglichem und die Thomas Arnoldschen Reformen allzusehr bewunderndem Tone gehalten waren, so dafs das Buch sogar ins Englische übersetzt ward. Späterhin fafste freilich Wiese die Fehler des Systems nüchterner und kühler ins Auge, und die indirekte Kritik nnserer heimischen Verhältnisse wurde den letzteren weit mehr gerecht. Durch diese Änderung der Ansichten sah sich M. Arnold (der Bruder des früheren Übersetzers von Wiese), der inzwischen anch eine reiche Erfahrung erworben hatte, seinerseits veranlafst, unsere pädagogische Welt zu studieren, und die Ergebnisse liegen in genanntem Werke vor. Der hohe Vorzug aber, den M. Arnolds Arbeit vor anderen gleichzeitigen Büchern und Zeitungsartikeln aufweist, ist vor allen Dingen der, dafs der Verfasser nicht blofs die kurze Zeitspanne einer flüchtigen Ferienreise zur Verfügung hatte, sondern jahrelanges Studium seiner Aufgabe widmen durfte, da ihm dazu offizieller Auftrag der englischen Unterrichtsbehörde geworden war. Deshalb wird auch sein Buch, trotzdem dafs sein Inhalt auch in der zweiten Auflage völlig veraltet

[1]) The higher schools and universities in Germany by M. Arnold, D. C. L., formerly Foreign Assistant Commissioner to the school enquiry commission. London, Macmillan & Co. 1. Auflage 1868. 2. Auflage 1882. XXVII u. 245 S.

[2]) Berlin, Wiegandt und Grieben. 2. Auflage erschien 1855.

ist, stets eine wichtige Quelle für den bleiben, der erfahren will, wie die deutschen Schulverhältnisse der siebziger Jahre des XIX. Jahrh. sich in einem hellen Kopfe des Auslands wiedergespiegelt haben. Und es ist auch trotz zahlreicher einheimischer Quellen um deswillen besonders schätzenswert, weil ein sachkundiger und wohlunterrichteter Ausländer hier spricht, der manches anders, vor allem aber vorurteilsfreier und unparteiischer ansieht als wir, die wir mitten in der Entwickelung unseres Gelehrtenschulwesens darin stehen und deshalb nicht zu völliger Erhabenheit über die Partei- und Ansichtsgegensätze gelangen können — ein Satz, der natürlich auch vice versa gilt.

Gleiche Beachtung verdienen auch heute diejenigen Schriften, deren Verfasser in unseren Tagen im öffentlichen Auftrag unser Vaterland bereist haben, und deren Inhalt gewissermafsen offiziellen, oder doch mindestens dem nahe verwandten Charakter trägt.

I

Dahin gehört vor allem das neuerdings erschienene Buch unseres amerikanischen Fachgenossen **James E. Russel**, des Vorstandes der Lehrerbildungsanstalt an der Columbia University im Staate New-York, eines Mannes, der wie wenige Ausländer geeignet war, das gestellte Thema zu bearbeiten und die Frage glücklich zu lösen.[1]) Denn er hat im Auftrage seiner Universität und des Bureau of Education der Vereinigten Staaten zwei Jahre lang Deutschland bereist und fünf Jahre Studium an das deutsche Unterrichtswesen gewendet, ehe er sich an eine kritische Darstellung des schwierigen und weit zerstreuten Stoffes gewagt hat. Das ist seiner Arbeit zu gute gekommen. Sie zeichnet sich durch die gröfste Gründlichkeit aus, sowohl in der Beschaffung, als auch in der Behandlung des Stoffes, und ist um deswillen und wegen der zahlreichen teils eingestreuten, teils angedeuteten Urteile über die verschiedensten Zweige unseres Unterrichtswesens und seiner Verwaltung der besonderen Beachtung der Lehrerwelt an den deutschen Gelehrtenschulen würdig.

Es mufs freilich im voraus bemerkt werden, dafs der Titel German higher schools mehr verspricht, als wirklich im Buche gehalten wird. Denn Russel begnügte sich damit, lediglich das höhere Schulwesen von Preufsen zu studieren (nach ihm ist 'the Prussian system the standard') und unter die kritische Lupe zu nehmen. Das Buch leidet also an einer gewissen Unvollständigkeit und ist deshalb geeignet, unter Umständen von den 'deutschen' Gelehrtenschulverhältnissen ein schiefes Bild zu geben, da keineswegs jede preufsische Einrichtung in allen anderen deutschen Staaten wiederkehrt. Russels Irrtum ist ja begreiflich. Aber, wenngleich die schulpolitischen Geschicke Deutschlands sicherlich in Berlin entschieden werden und es gewifs keinem Angehörigen eines andern deutschen Staates beikommen kann, das Übergewicht Preufsens auch

[1]) **German higher schools. The history, organization and methods of secondary education in Germany.** By James E. Russel, Ph. D., Dean of Teachers College, Columbia University, New-York. Longmans, Green & Co., London and Bombay 1899. XII u. 455 S. Zuerst in einzelnen Aufsätzen in der School Review erschienen.

in Schulsachen ernstlich in Frage zu stellen — es ist in den Schulen des übrigen Deutschlands noch so viel Eigenes und der Betrachtung Wertes erhalten geblieben, dafs man die Vernachlässigung dieses Teiles der dentschen Schulen wohl beklagen und den Wunsch äufsern darf, dafs es bei einer neuen Auflage in der angedeuteten Richtung vervollständigt werde.

Ein zweites, was dem Buche einen besonderen Stempel aufdrückt nnd damit einen eigenen Reiz verleiht, ist der Umstand, dafs der Verfasser, trotz des sorgfältigsten Studiums und der genauesten Bekanntschaft mit unseren Einrichtungen, schliefslich doch ein Amerikaner von ausgesprochener politischer Richtung bleibt. Daher kommt es, dafs er manches in Deutschland anders siebt und sehen mufs, als es gemeint ist, und dafs er zu manchem Urteil gelangt, das man als nicht ganz gerechtfertigt gelten lassen wird. Vor allen Dingen wird man sich an vielen Stellen in Deutschland davon nicht gerade angenehm berührt fühlen, dafs die verschiedene Lenksamkeit der deutschen und amerikanischen Schülerschaften so motiviert wird, dafs die gröfsere Fügsamkeit der Deutschen sich hauptsächlich aus ihrem militärisch-monarchischen Gefühle und dem Satze erkläre: The German people is born to obey, während zu diesem in (offenbar günstig empfundenem) Gegensatz die sich selbst bestimmende Freiheit der amerikanischen Jugend stehe, die sich nur aus den demokratischen Grnndsätzen des We are in a free country erklären lasse.

Jedoch, wie gesagt, gerade derartige, öfters scharf antithetisch zugespitzte Ansichten sind ein ganz besonderer Reiz der frisch geschriebenen Darstellung, und man kann schliefslich von niemandem verlangen, dafs er aus seiner eigenen Haut herausfahre. Sicherlich bleibt trotz alledem noch so viel Beachtenswertes und Treffliches übrig, dafs es sich verlohnt, von dem reichen Inhalt eine etwas ansführlichere Darstellung und Besprechung zu geben.

Das über 360 Seiten starke Werk Russels zerfällt in vier Teile. Es giebt 1. einen geschichtlichen Überblick über die Entwickelung des deutschen Schulwesens, 2. einen allgemeinen Teil, der die äufseren und inneren Einrichtungen des deutscben, spezieller preufsischen Schulwesens, vor allem die Verwaltung bespricht, 3. einen besonderen Teil, der den Unterricht in den einzelnen Fächern und die dabei angewendeten Methoden einer eingehenden Prüfung unterzieht, und 4. eine Auseinandersetzung über die Vorbildung und die äufsere Lage des höheren Lehrerstandes. Daran reihen sich zwei Schlufsbetrachtungen, von denen die eine auf die historische Einleitung zurückgreift und die Tendenzen der Schulreform auseinandersetzt, während die andere, die eigentliche Krönung des Werkes, 'die Vorzüge und Fehler der deutschen höheren Gelehrtenschulbildung' noch einmal zusammenfassen soll. Die angefügten Appendices (deren Inhalt übrigens am meisten von dem Flufs der Dinge überholt worden ist), behandeln eine Anzahl Nebenfragen, die mit Recht in den Anhang verwiesen wurden, weil sie in so ausführlicher Form, wie die Sache selbst sie verlangt, nicht bearbeitet werden durften, wenn sie in den Rahmen der Gesamtdarstellung hineinpassen sollten. Beigegeben sind endlich überall ausführliche Quellennachweise, ans denen hervorgeht, dafs Russel, trotz seiner ersichtlichen Vorliebe

für das Selbstsehen und -hören, auch die gelehrte Seite seiner Aufgabe nicht beiseite gelassen hat.

Über den historischen Teil des Buches[1]), der in der Hauptsache auf Paulsens Geschichte des gelehrten Unterrichts (in der ersten Auflage) aufgebaut ist, kann hier schnell hinweggegangen werden. Den interessantesten Abschnitt bildet, wie begreiflich, der, in dem die deutsche oder, richtiger gesagt, preufsische Schulgeschichte von 1806—1892 behandelt wird, und in dem Russel nachweist, dafs die Grundgedanken aller Schulorganisation und aller Schulreformen mit dem allgemeinen Entwickelungsgang der Nation untrennbar verbunden sind. Wie Kant und Fichte einst durch die Hegelsche Staatsphilosophie und anderseits die Romantiker abgelöst wurden, so mufsten diese Hauptvertreter der Gedankenwelt der vierziger Jahre ihrerseits den neuen politischen und wissenschaftlichen Idealen weichen, die die Entwickelung der deutschen Staaten zum Deutschen Reiche sich zum Ziele setzten, und hinter diesen drängen wieder neue, noch ungeklärte Gewalten vorwärts. Von dem allen aber giebt die Schule einen mehr oder minder lauten Wiederhall. Denn 'das deutsche Schulsystem ist eine lebende, vorwärtsschreitende Erscheinung, die von Epoche zu Epoche, entsprechend dem Wechsel der Ideale der aufeinander folgenden Perioden, sich geändert hat. Niemals ist es etwas Abgeschlossenes gewesen, das studiert werden kann ohne Rücksicht auf die soziale, politische, geistige und Erwerbslage des Volkes, von dem es aufrecht erhalten wird. Es ist die natürliche Entwickelung der Kräfte, die dem deutschen Leben innewohnen, das Resultat eines Anpassungsprozesses an die deutsche Umgebung. Das deutsche Schulsystem ist ein Erziehungsergebnis, das dem deutschen Vaterlande angehört' (S. 107).

Von diesem Gesichtspunkte aus, dem man gewifs im ganzen wird beistimmen können, betrachtet nun Russel die deutsche Schulverfassung und -verwaltung in den ersten Kapiteln seines systematischen Teils, des wichtigsten und interessantesten, den das Werk bietet, und der auch in Deutschland, nicht blofs innerhalb Preufsens, genau gelesen zu werden verdient. Im fünften Kapitel bespricht er das preufsische 'Schulsystem', das ihm als das Ein und Alles in Deutschlands Schulangelegenheiten gilt.[2]) Als das Beste an der preufsischen Schulverwaltung und deren bestimmendes Element erscheint aber für Russel der Umstand, dafs in Preufsen von jeher der Staat seine Zwecke auch als die wichtigsten Zwecke der preufsischen höheren Schulen hingestellt und diese demgemäfs eingerichtet hat. Das Staatsinteresse also ist es, das seit dem Allgemeinen Landrecht den Angelpunkt für alle Schulangelegenheiten, Forderungen und Leistungen, darstellt, und dessen ständiges Einwirken der sorgfältige Beobachter in jeder Hinsicht spürt. Dabei ist der Staat glücklicherweise grofs

[1]) Kap. I. Anfänge des deutschen Schulwesens. — Kap. II. Der Aufschwung der protestantischen Schulen. — Kap. III. Die Übergangszeit. — Kap. IV. Der Wiederaufbau der höheren Schulen.

[2]) S. 108: 'In considering the German school systems I shall take the Prussian system as the standard.'

genug[1]), um eine sonst unausbleibliche Einförmigkeit in der Verwaltung vermeiden zu können, und seine Beamten sind klug genug, um den berechtigten Eigentümlichkeiten der einzelnen Landschaften Rechnung zu tragen und nicht alles über einen Kamm scheren zu wollen. Darum preist Russel auch die staatliche Aufsicht über das Schulwesen, die sich, soweit das möglich ist, von Bureaukratismus freizuhalten sucht und doch, auch bei den nicht aus Staatsmitteln erhaltenen Schulen, sich nicht die geringste Einzelheit im inneren und äufseren Betrieb entgehen läfst. Als das Wichtigste in der äufseren Schulverwaltung erscheint ihm aber die Einrichtung der Provinzialschulkollegien, deren segensreiche Wirkung darin besteht, dafs sie die rechte Mitte zwischen strammer Centralisation und örtlichen Einflüssen zu halten bestimmt sind, und deren glücklicher Einflufs Russel so hoch steht, dafs er sein Kapitel mit den Worten abschliefst: 'Der Provinzialschulrat ist das eigentliche Herz des preufsischen Schulsystems.'[2])

Mit diesem glücklichen Gedanken leitet der Verfasser zu dem 6. Kapitel über, in dem er die 'inneren Einrichtungen der Schule' zu besprechen beginnt. Er geht hierbei von dem militärischen Geiste aus, der ganz Deutschland durchweht, und hebt vor allen Dingen die enge Beziehung der höheren Lehranstalten zum Heere hervor. Dafs Russel mit diesem Zustande, nach dem wiederum alles allein anf Staatszwecke zugeschnitten ist, sich keineswegs ganz einverstanden fühlt, kann man trotz der mafsvollen und unparteiischen Art der Darstellung recht wohl zwischen den Zeilen erkennen. Am deutlichsten geht diese abweichende Ansicht aus dem langen Abschnitte hervor, den Russel bei dieser Gelegenheit der höheren Bildung der Frauen widmet, die nach ihm, in Vergleich mit anderen Ländern, in Deutschland noch lange nicht auf der Höhe steht. Die Vernachlässigung dieses Bildungszweiges erklärt Russel ebenfalls aus höheren, staatlichen Gründen, nnd interessant ist daher die Begründung, weshalb man bisher in Deutschland höhere staatliche Bildungsanstalten für Mädchen abgelehnt habe (S. 129: 'Women are not wanted in the university: hence there is no need of a gymnasial course of study. They are worthless as soldiers; hence no advantage in a specified curriculum that grants the privilege of one year of voluntary service in the army'). Doch giebt Russel am Schlusse seiner Auseinandersetzung doch zu, dafs man auch bei uns angefangen

[1]) S. 119: 'I think, the average American will agree with me that it is fortunate for the cause of education in Prussia that centralization cannot be carried to te extreme. The provincial school-boards, as mediators between the schools on the one hand and the ministry on the other, perform a function of inestimable value for the well-being of the Prussian state and for general educational progress in the Empire.'

[2]) Gerade an dieser Stelle empfindet man mit Bedauern, dafs Russel sich keine Ansicht über die abweichenden Einrichtungen anderer deutscher Staaten gebildet hat und uns vorträgt. Vor allem über den 'Obersten Schulrat' Bayerns, dessen Organisation schon längst angefochten worden ist, um an seine Stelle eine den preufsischen Provinzialschulkollegien ähnliche, vor allen Dingen stabile Einrichtung, und nicht Beschäftigung der Mitglieder im Nebenamt zu setzen. Beilage zur Allgem. Zeitung 1901 Nr. 5: Die Leitung des Mittelschulwesens in B.

habe, für die höhere Bildung der Mädchen, sogar im gymnasialen Sinne, etwas zu thnn.[1])

In einem weiteren Abschnitt schildert Russel dann die einzelnen Schnlarten und deren Beziehungen zu einander und hebt als einen wesentlichen Mangel der letzteren hervor, dafs nicht genügende Überleitungen von einer Schulgattung zur anderen vorhanden seien. Dann spricht er von der Gründnngsform und dem äufseren Unterhalt der Schnlen, betont die Tendenz des preufsischen Staates, womöglich alle Stiftungsschulen zu Staatsanstalten nmzuformen, und hebt im Gegensatze dazn Sachsen hervor, wo seit 1870 von 27 neugegründeten höheren Lehranstalten nur vier nnter königlichem Patronate stehen.[2])

Dann folgt die Schilderung des normalen und typischen Schulhanses mit einer ganzen Reihe beachtlicher Bemerkungen, die nicht immer ein uneingeschränktes Lob der deutschen Gepflogenheiten enthalten, besonders was die Einrichtung der Sitzplätze und die Ventilation angeht (S. 149). Interessant für den deutschen Lehrer, der sich sein Klassenzimmer ohne eine hölzerne, schwarzgestrichene Wandtafel gar nicht denken kann, sind die scharf tadelnden Bemerkungen des amerikanischen Schulmannes, der an umlaufende, an allen Wänden befestigte Schieferplatten gewöhnt ist. Auch manche andere Einrichtungen finden vor seinen Augen wenig Gnade. So die Unzulänglichkeit der physikalischen Kabinette für die Schüler und die Einrichtung der Bibliotheken (d. h. aller Arten öffentlicher Bibliotheken). In letzterem Punkte berührt Russel einen tiefgehenden Unterschied zwischen deutschen und amerikanischen Verhältnissen, nnd darans erklärt sich auch das harte Wort: 'Die Bibliotheken scheinen nicht zur Benutzung, sondern vor allen Dingen znr Verwaltung eingerichtet zu sein.' Dafs es hiervon sehr viele rühmliche Ausnahmen giebt, ist allgemein bekannt: ebenso aber auch, dafs man sich da und dort gegen die moderne, freiere Auffassung sträubt Natürlich geht Russel viel zu weit, wenn er sagt: 'I have bnt one judgment to pass upon the whole library economy of the Fatherland — public, school and nniversity alike. It is an ontrageous farce', und man möchte meinen, dafs hier vereinzelte üble Erfahrungen verallgemeinert worden sind; aber manchen Orts mag wohl die Beobachtung Russels richtig sein und der Tadel zutreffen, den er über eine allzu pedantische Gewissenhaftigkeit ausspricht, die lieber hundert Besnchern die Benutzung der Bibliothek erschwert nnd verleidet, als dafs einmal ein Buch beschädigt werde oder gar (horribile dictu!) verloren ginge.[3])

[1]) Aus gleichem Grund erklärt er anch das hohe Schulgeld nnd den Mangel an Freistellen an höheren Mädchenschulen: 'Americans will find it hard — when the girls pay nearly twice as mnch in fees as the boys pay. But girls grow only into women: boys become citizens and soldiers.'

[2]) Bekanntlich trifft dies nicht ganz zu, da die allermeisten dieser Anstalten einen bedeutenden Staatszuschufs erhalten.

[3]) S. 150: 'Die nnglückliche, in Dentschland gebräuchliche Methode zn katalogisieren' (der häufige Mangel der Realkataloge?), 'die übertriebene Sorge, jedermann davon auszuschliefsen, die Bücher heranszunehmen oder in den Schränken auch nur anzusehn, vernichtet in praxi den gröfsten Teil der Wohlthat, die ans der Benntzung der Bücher gezogen werden kann.'

In Kapitel VIII, 'Rules, Regulations and Customs' wendet sich Russel zu dem wichtigsten Punkte seines Themas: der täglichen Arbeit in Schule und Haus (mit einem Seitenblick auf die Überbürdungsfrage) und zu der in den Gelehrtenschulen geltenden Disziplin.

Bei der Betrachtung dieser Dinge ist es ihm nicht entgangen, dafs sich der äufsere und innere Charakter der höheren Lehrerschaft seit 1870 sehr stark geändert hat: 'a new type of school-master has come in, due in great measure to the military spirit, that is in the air.' Dieser neue Geist ist für Russel die sicherste Garantie eines neuen disziplinarischen Systems in der Schule (S. 162), neben dem freilich der 'ältere Typus der Lehrerschaft' schlecht genug wegkommt. Die Gesamtheit der deutschen Lehrerschaft findet aber das anerkennende Urteil, dafs man in ihr zahlreiche wahre Gentlemen finde, von hohem sittlichen Wert und Streben, eine Anerkennung, die um so schwerer wiegt, als sie den Grundanschauungen eines ganz anders wie wir denkenden Mannes erst abgerungen werden mufste.

Infolgedessen findet Russel in dieser Beziehung unser deutsches Schulwesen in guter Ordnung und erklärt sich vor allem darans die genaue und unparteiische Durchführung gewisser disziplinarischer Bestimmungen, z. B. über den Kirchgang, den Besuch öffentlicher Wirtschaften, das Rauchen u. a., die zum Teil in Deutschland weit strenger sind als anderswo. Dann wendet er sich zur Besprechung der einzelnen Einrichtungen, um das Ideal deutscher Disziplin durchzuführen, und kommt am Ende dieses Kapitels auf eins der wichtigsten Ergebnisse seiner Untersuchung einzelner Erscheinungen unseres deutschen Wesens, dafs es nämlich, trotz aller Gleichheit auf dem Papier, ein grofser Irrtum wäre, zu glauben, dafs in der Schule Standesunterschiede keine Rolle spielten. Im Gegenteil, Russel meint: 'Social rank is by no means a dead letter in the Fatherland' (S. 171). Im Zusammenhang mit dieser pädagogischen Betrachtung gelangt Russel auch zu allgemeineren Erwägungen, und dabei drängt sich ihm der Gedanke auf, dafs der Zwang der sozialen Gliederung, der einmal dem monarchischen Staate anhaftet, seinen Einflufs auch auf die Schule, ihr Publikum und ihre Erziehungsweise ausübt, und er führt den Nachweis, dafs dies überall, vor allem aber bei der Berufswahl für die Kinder gilt. Um den 'sozialen Rang' für die Kinder wieder zu erreichen, wird seitens der Eltern alles daran gesetzt, und nur mit grofsem Widerstreben verzichten die Familien auf ein völliges Durchlaufen der Schule, das zu eben jenem 'Range' führt — mag die Begabung der Söhne auch auf ein ganz anderes Feld der Thätigkeit weisen. Hierbei macht übrigens Russel die auch in Deutschland immer weiter sich in der Volkserkenntnis verbreitende Beobachtung, dafs die Zahl der Väter, deren Söhne studieren sollen, und die es selbst zu einem Universitätsexamen und einer 'studierten' Stellung gebracht haben, für die drei alten Fakultäten weit gröfser ist als für die Studenten der philosophischen Fakultät[1]), und

[1]) S. 173: 'The philosophical department, from which the secondary teachers are recruited, stands lower in point of social rank than any of the other leading faculties.'

dies erscheint ihm, da in Deutschland der soziale Rang so eifersüchtig gehütet werde, als ausschlaggebend für die soziale Wertschätzung des höheren Lehrerstandes und seine Aussichten für die Zukunft.

Natürlich müssen bei einem so langen curriculnm, wie auf dem Gymnasinm oder Realgymnasium, sehr viele abfallen. Aber ihre Zahl und anderseits die Minderheit der glücklichen Abiturienten scheint ihm doch sehr beachtenswert: vor allem im Vergleich mit den Abgehenden der Real- und sechsklassigen höheren Bürgerschulen, die ein schneller zu erreichendes Ziel vor Augen stellen. Diese Abiturienten, die meist anderen Ständen entstammen, erreichen nach Russel fast alle ihr Ziel und gelangen in den Beruf, den sie erstreben, während nur ein Viertel der Gymnasiasten bis zu den gelehrten Berufsarten vordringt — eine auffällige Thatsache, deren Wurzel Russel in den vielen Hindernissen findet, die in Deutschland vor den Preis gesetzt worden sind.

Hierdurch wird zu Kapitel IX 'Prüfungen und Berechtigungen' ohne Zwang übergeleitet. Mit scharfem Blick erkennt Russel die Mängel unseres Prüfungswesens, das dem Schüler nicht nur die Pforte in die Schule herein, sondern auch aus ihr heraus zu allerhand praktischen Lebensverhältnissen aufthun soll, die Schule also nötigt, sich nicht nur selbst zu leben, sondern vor allem nach anderen Lebenseinrichtungen sich zu schmiegen. Nach Russel mufste aber unser Prüfungswesen sich so gestalten, wenn anders es organisch aus dem doppelten Zweck, dem unsere höheren Schulen dienen, hervorgehen sollte. Die Stelle, in der er diesen Gedankengang entwickelt (S. 175), ist so charakteristisch und treffend, dafs sie ganz hergesetzt zu werden verdient: 'Das Ziel der höheren Schule in Deutschland ist, eine allgemeine Bildung zu geben; aber es mufs dies dahin verstanden werden, dafs diese freie Bildung zugleich auch als erste Stufe einer praktischen Lebensvorbereitung aufzufassen ist. Jede höhere Schule ist zugleich eine Stätte freierer Bildung und eine Vorbereitungsanstalt für einen bestimmten Zweck und Beruf. Die Vereinigung dieser beiden Ideen hat man im Laufe des jetzigen Jahrhunderts nach und nach immer besser verstanden, und jedermann sieht sie als unvermeidlich an.' Aus dieser Vereinigung also, die dem Bildungsbedürfnis und den Staatszwecken Rechnung trägt, erklärt sich Russel und betrachtet er die deutsche Form der Prüfung an den höheren Lehranstalten. Er hebt es mit Recht hervor, dafs Deutschland bisher das einzige Land mit originellen Schuleinrichtungen gewesen ist, das durch seine Prüfungen den Lehrern ermöglicht, einen Einflufs auch auf den weiteren Lebensweg ihrer Schüler auszuüben, beim Abgang sie selbst zu prüfen und selbst das Abgangszeugnis mit mehr oder weniger praktisch nutzbaren Berechtigungen auszustellen. Unter dieser Modifikation, die ganz von den anderswo bräuchlichen Formen abweicht, erklärt sich Russel mit der deutschen Maturitätsprüfung in ihrer Haupttendenz und in ihren Einzelheiten einverstanden. Ja er findet sogar, eben weil sie in sein System pafst, ein erklärendes und zustimmendes Wort für die nunmehr ad acta gelegte Abschlufsprüfung. Bei uns scheint dies wenig verständlich: denn kaum hat wohl je eine Einrichtung so viel Widerspruch erfahren. Die praktischen Gründe, die 1892 für diese Ein-

richtung vorgebracht worden sind, mögen Rnssel wohl mehr zu seiner Zustimmnng bewogen haben als die theoretischen Erwägungen, die diese, wie hente wohl allgemein geglanbt wird, unnütze Erschwerung der Arbeit an den höheren Lehranstalten herbeiführten.

Jedoch, trotz aller schönen Theorie — der Wert der Prüfungen erscheint Russel vom Standpunkt des nach rein pädagogischen Grundsätzen und Interessen urteilenden Mannes doch zweifelhaft. Denn, wie man zwischen den Zeilen liest, drängt sich dabei das Staatsinteresse zu sehr hervor, und, wie es ganz offen ausgesprochen wird (S. 190): 'it distorts educational progress'. Noch weit deutlicher geschieht der Widerspruch im folgenden Abschnitt, wo sich Russel zu den Berechtigungen wendet, die mit den Prüfungen unauflöslich verbunden sind. Vom Standpunkt der reinen Pädagogik kann man sein Widerstreben gegen das bei uns herrschende System[1]) wohl verstehen und den bittern Satz unterschreiben, dafs unter den heutigen Umständen jede höhere Schnle, ja jedes Schuljahr seinen bestimmten Geldwert hat ('each higher school, almost each year in school has its cash value' S. 190). Ja, wenn man so denkt, wird man mit Russel zn demselben Schlusse kommen, der am Ende des ganzen systematischen Abschnittes steht: 'Nnr indnstrielle und kaufmännische Beschäftigungen sind (in Deutschland) von obrigkeitlicher Einmischung befreit. Aber bei der staatlichen Aufsicht über Eisenbahnen, Telegraphen und Posten, über Bauten und gewisse indnstrielle Zweige ist selbst die Freiheit des Geschäfts nicht allzuschr gewährleistet. Die Bureaukratie ist allgegenwärtig und beinahe allmächtig: nnd unglücklicherweise sind die höheren Schulen ein Hauptmittel, um ihre Macht in ewiger Geltnng zu erhalten.'

Wir haben Russel meist mit seinen eigenen Worten reden lassen, ohne den zahlreichen Einwendungen, die sich ohne weiteres machen lassen und wohl jedem aufdrängen, aufser in Nebendingen bisher Raum zu geben. Wir können das auch nicht im folgenden thun. Die Grundauffassungen sind zn verschieden, um mit dem amerikanischen Fachmann im ganzen nnd einzelnen zu rechten. Es bestätigt sich die alte Wahrheit, dafs niemand ganz aus seiner Haut heraus kann, und dafs es deshalb einem Fremden, anch wenn er sich noch so sehr bemüht, niemals g a n z möglich sein wird, das innerste Wesen und feinste Getriebe unseres deutschen Schulwesens zu verstehn. Denn er kann nnd wird nicht zunächst von allen heimischen Dingen abstrahieren, alle geschichtlichen und sonstigen Prämissen von u n s e r e m Standpnnkt aus gelten lassen und nach u n s e r e r Denkweise die entsprechenden Schlüsse ziehn. Damit soll keineswegs ein Vorwurf gegen unsern gescheuten Kritiker von jenseits des Meeres erhoben werden; denn eine absolnte Gerechtigkeit können wir Menschenkinder eben niemals üben.

Aufserdem, Rnssels Arbeit ist zunächst für seine Landslente bestimmt. Sie sollen vor allen Dingen ans seinen Betrachtungen lernen und, wie mir

[1]) Natürlich lehnt Russel auch die mündlichen Klassenprüfungen ab, die bei uns im Absterben sind, und er erklärt sehr offen, dafs sie existieren 'for the sake of appearences — a concession to the curiosity and pride of the parents' (S. 178).

sicher erscheint, den Schlufs daraus ziehen, dafs unser System sich nicht für sie eignet. Was unsere Meinung über seine Ansichten ist, steht Russel in zweiter Linie und mufs es anch stehn. Trotz der in der Form äufserst mafsvollen, in der Sache entschiedenen Kritik wird man deshalb in Deutschland wohl bei dem Altbewährten bleiben und sich damit trösten, dafs eins sich nicht für alle schickt und jeder sehen mufs, wie er es treibe. Die Prüfungen sind in Deutschland als Thüre heraus und herein seit hundert Jahren noch nie ernsthaft in Frage gestellt worden, obgleich wir wissen, dafs man es in anderen Ländern anders macht und ebenfalls gute, ja vielleicht noch bessere Resultate erzielt als bei nns. Sie werden deshalb wohl bleiben müssen. Anders steht es ja mit dem Berechtigungswesen, über das man vielfach in Deutschland ähnlich wie Russel denkt, und es steht wohl zu erwarten, dafs seine Ausführungen mehrfach Eindruck machen werden — um so mehr, als alles, was er darüber sagt, so klar beohachtet, so scharf formuliert und (man mufs es wohl zugeben) auch so überzengend vorgetragen ist, dafs man trotz allen grundsätzlichen Widerspruchs mit Dank auch diesen Teil seiner Arbeit lesen und aus seiner Kritik lernen wird.

Als Übergang zum zweiten, speziellen Teil seiner Arbeit, in der Russel den Unterricht in den einzelnen Fächern der Gelehrtenschulen bespricht, dient im Kap. X eine Schilderung des Schullebens an den höheren Lehranstalten, von denen Russel eine Anzahl besucht hat. Nachdem er, wie alle Engländer und Amerikaner vor ihm, die solche Anstalten hesncht haben, denselben Klageruf ausgestofsen hat: 'No time for play!' hebt er als ganz besonderes Charakteristikum hervor, dafs ihm der Corpsgeist an unseren Schulen schwach entwickelt vorkäme. Denn den Schülern sei die Gelegenheit, sich frei zusammen zu thun und über sich selbst zu hestimmen, zn vielfach unterhnnden. Auch hierin zeigt sich der grundsätzlich verschiedene Standpunkt des englischen oder amerikanischen Erziehers, der im Klubleben der Schüler und jeder möglichen freien Vereinigung nichts Bedenkliches zu erblicken vermag, während man in Deutschland ans sehr guten Gründen, die durchaus nicht ihre alleinige Wurzel im Staatsinteresse haben, von solchen Einrichtungen ohne Kontrolle nichts wissen mag.

Aufserdem mag diese Thatsache, zngleich mit dem Mangel genügender körperlicher Ausbildung[1]), zwar für manche Schulen Dentschlands vielleicht zntreffen, für die Alumnate gilt sie sicher nicht. Auch diese letzteren sind nnserem Antor nicht unbekannt. Russel hat selbst Schulpforta und die Stoysche Erziehungsanstalt in Jena besncht und giebt von dem Betriebe an dem grofsen staatlichen und entsprechenden privaten Alumnate ansprechende und zutreffende Schilderungen, sowohl was den Unterricht, als die Ökonomie des Ganzen und die

---

[1]) S. 194: 'There is little of the dash and vigour, little of the vivacity and bnoyancy of spirits, which we consider essential to the normal development of a healthy boy.' Nach Russel hängt mit dieser Richtung die übermäfsige Pflege der Mnsik in Dentschland zusammen, zu der die Dentschen an sich neigen: 'the result is plenty of good musicians, few good athlets.'

körperliche Erziehung im einzelnen (sogar einschliefslich der Schulreisen) angeht. Sehr vieles an diesen Alumnatseinrichtungen wird von Russel als einem an sehr freie Bewegung gewöhnten Mann, wenn auch nur zwischen den Zeilen, als Härte und überflüssiges Vielregieren getadelt und die Unmöglichkeit solcher Führung für Amerika ausgesprochen. Dafs dagegen die deutschen Familien sich dem ohne weiteres fügen, erscheint Russel keineswegs als wunderbar. Es erklärt sich aus dem Satze, der überall in verschiedenen Variationen wiederkehrt: 'above all considerations stands social rank' (S. 211). Aus dem, nach Russel, in der deutschen Volksseele tiefbegründeten Wunsch aller Eltern, dafs ihre Kinder denselben sozialen standard wiedergewinnen oder sich erhalten sollen, wie sie, erklärt er auch die 'preufsische Disziplin' und manche andere[1]) Eigentümlichkeiten, die gerade dieser Schulart besonders, abgeschwächt aber dem ganzen deutschen Schulwesen anhaften, für ihn übrigens ein erneuter deutlicher Beweis von dem organischen Hervorwachsen der höheren Schule aus der Gesamtentwickelung der Nation. Dieser Gedanke von der Einwirkung der sozialen Gliederung ist in dem systematischen Hauptabschnitt der Hauptgesichtspunkt, unter dem Russel unser deutsches Erziehungswesen nach seiner praktischen Seite hin betrachtet. Als Deutsche können wir nicht entscheiden, inwieweit Russel recht hat oder, nicht: denn wir sind selbst hierin Partei. Jedoch, wenn dieses nach Russel so überaus charakteristische Merkmal für das 'Fatherland' wirklich ein Übelstand ist und sich seine Konsequenzen im Schulwesen übel wiederspiegeln, oder wenn das Prinzip an sich richtig, nur in seiner Übertreihung fehlerhaft ist, so kann man wohl auch vom deutschen Volksgeist so viel Gerechtigkeit und Einsicht erwarten, dafs er auf dem Irrwege umkehrt und diese eine Tendenz des Volkslebens nicht alle anderen überwuchern lassen wird. Zunächst erscheint uns aber diese Gefahr nicht gar so grofs.

Im zweiten Teile seines Werkes (Kap. XI ff.) wendet sich nun Russel zu der Besprechung der einzelnen Fächer und behandelt deren Zweck, Ziele und Betrieb mit kritischen, in der Regel sehr mafsvollen Bemerkungen. Es würde zu weit führen, auf alle Einzelheiten und kritischen Ausstellungen für die einzelnen Fächer hier einzugehen. Das Wesentliche ist auch den deutschen Lesern schon in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen Bd. 53 S. 693 ff. in der ausführlichen Besprechung des Russelschen Buches von Dr. Hans Borhein (früher in Schulpforta) zugänglich gemacht und zutreffend auseinandergesetzt worden. Im ganzen und grofsen möchte ich deshalb mir dessen Urteile zu eigen machen, wenngleich Borhein nach meiner Ansicht das Buch unseres amerikanischen Kollegen zu sehr als einen Panegyrikus auf unser Erziehungswesen aufgefafst hat.

Besondere Beachtung verdient hier der Abschnitt über das Deutsche: schon um deswillen, weil wir hier prinzipielle Bedenken Russels erwarten

[1]) S. 212: 'It is a factor of prime importance in estimating correctly the peculiarities of German schools (scil. an obedience bordering on servility) and especially must it be reckoned with in the boarding-school. The original causes may be sought in the social and national life rather than in the personality of the teachers.'

müssen. Denn in keinem Lande ist bekanntlich der Unterricht in der Muttersprache so knapp bemessen als in Deutschland, und nirgends tritt insbesondere seine Stundenzahl so bedeutend gegen die des fremdsprachlichen Unterrichts zurück. Mit Hinweis auf die bekannte kaiserliche Äufserung auf der Berliner Konferenz erklärt sich nun Russel diesen eigentümlichen Umstand und das Verhalten unserer theoretischen und praktischen Pädagogik dahin, 'dafs sie sich bemühe, ans jeder Unterrichtsstunde auch eine dentsche zn machen, besonders im systematischen Sprachnnterricht, nnd dadnrch nicht blofs das eigentliche Lehrobjekt, sondern anch die allgemeine Bildung fördere'. Und in der That wird fast überall in anderen Ländern diese deutsche Eigentümlichkeit mit denselben Gründen und fast denselben Worten erklärt.[1]) Russel ist mit dieser Absicht der deutschen Pädagogik wenig znfrieden; er steht nicht an, zu erklären, dafs man hier wohl einer Utopie nachjage. Denn abgesehen davon, dafs dieses Ideal nie erreicht werden könne (denn es sei keinem Lehrer möglich, jeden Tag drei oder vier Unterrichtsstnnden zu solchen Knnstwerken zu gestalten, dafs z. B. Gleichungen geübt und zugleich irgend ein Kapitel des Dentschen, z. B. Rhetorik, den Schülern nähergebracht wird), so sei das nicht einmal für den deutschen Unterricht denkbar — wenn man gegen sich selbst gerecht sein wolle. Denn wenn sich selbst überall geeignete Lehrer dafür fänden (was Rnssel für seine eigene Heimat ebensogut bezweifelt wie für Deutschland), so würde doch die Erfüllung dieses Ideales an der Unzulänglichkeit der Zeit scheitern. Das 1890 vorgezeichnete Ziel sei also noch lange nicht erreicht nnd nnter den obwaltenden Umständen anch kaum erreichbar, obwohl Russel zugiebt, dafs vieles in der nen vorgezeichneten Richtung schon geschehen sei.

Anch an dem preufsischen Lehrplan für das Dentsche hat Rnssel mancherlei ausznsetzen. Vor allen Dingen tadelt er zweierlei: dafs er erstens in seiner Gesamtanlage nicht oder nur wenig auf die sechsklassigen Schulen und die vielen Schüler Rücksicht nehme, die von ihnen abgehen, bezw. das Gymnasium in IIB verlassen — bekanntlich ein weit höherer Prozentsatz als die Abgehenden nach bestandener Reifeprüfung. Und zweitens, dafs die jetzige Gestaltung des dentschen Anfsatzes zn sehr in sich die Gefahr berge, die Schüler lediglich auf den litterarisch-kritischen Essay einzuüben und die übrigen genera dicendi ac scribendi zu vernachlässigen. Das erste Monitum hängt mit der später noch zu erörternden Neigung Rnssels für die Einheitsschnle zusammen: bei dem zweiten mufs man wohl zugeben, dafs der Einwand Russels nicht ganz unbegründet ist.

Neben diesen beiden Aussetznngen findet sich aber viel Lob. Vor allem preist Russel es hoch, dafs der Unterricht im Dentschen auf den Gelehrtenschulen nicht in seine einzelnen Zweige (Grammatik, Orthographie, Rhetorik n. s. w.)

[1]) S. 228: 'If the «Gymnasien» need for Latin more than twice the time, that is given to German, they mnst make the use of a good German an essential part of the training in Latin. A sensible pedagogics bases this demand on higher motives: All instruction may not be restricted to the subject in hand; it should also contribute to the general culture.'

zerlegt und dadurch mechanisiert werde, sondern immer ein 'Unterricht im Deutschen' bleibe. Der Schlüssel für diese Anordnung liegt nach Russel in der Schlufsbemerkung der preufsischen Lehrordnung von 1892 über den deutschen Unterricht. 'Der deutsche Unterricht ist ... der ethisch bedeutsamste unserer höheren Schulen u. s. w.' (Beier, Die höheren Schulen Preufsens, Halle 1899, S. 19 ff.). Zugleich, meint Russel, liegt an ebenderselben Stelle der Schlüssel für die Erkenntnis, dafs dieses Ziel nur ausnahmsweise einmal zu erreichen sein wird.

Auf den übrigen reichen Inhalt dieses speziellen Teiles kann hier nur hingewiesen werden. Die Fachgenossen, besonders an preufsischen Schulen, werden unter den zahlreichen kritischen und erklärenden Bemerkungen gar vieles finden, was sie interessiert und zum Nachdenken, wahrscheinlich auch zu Widerspruch reizen wird. Erstaunlich ist jedenfalls die Sachkenntnis, die Russel so ziemlich überall entwickelt, mag er nun über die neue Methode im Französischen, über physikalische Instrumente oder über den Betrieb der Kirchengeschichte reden.

Für die Stellung Russels zu unseren höheren Schulen und ihrer Erziehung ist es besonders wichtig, zu wissen, dafs er ein Anhänger der klassischen Sprachen und eines gründlichen Unterrichts in Latein und Griechisch ist, und dafs er ihnen das Wort redet, auch da, wo er nur unparteiisch berichten und sich des eigenen Urteils enthalten will. Über den Betrieb in den klassischen Sprachen, besonders dort, wo es einzelnen, hervorragenden Schulmännern gelingt, den Geist des Altertums voll zu erwecken, spricht sich Russel mit grofser Anerkennung aus (S. 262). Als das Hauptziel der neueren pädagogischen Richtungen aber bezeichnet er 'das Streben, den Gedankeninhalt der klassischen Zeiten mit den nationalen Gedankenkreisen in Verbindung zu setzen und dadurch die deutsche Jugend auf eine höhere Stufe zu heben' (ein Gedanke, der freilich leichter ausgesprochen als durchgeführt ist). Das Vorhandensein dieses Grundsatzes geht für Russel aus einer grofsen Menge von Einzelheiten hervor, die er sorgfältig und scharfsinnig beobachtet hat. Für die Schulmänner sind hierfür besonders charakteristisch die Ausführungen, die er über den Wandel in den Schul- und Schülerausgaben macht, und die Schlüsse, die er aus den grundlegenden Veränderungen in diesen zieht, da sie nach seiner Überzeugung ebenfalls nur den Wechsel der humanistischen Schulideale darstellen (S. 264).

Der vierte Teil von Russels Arbeit wird von zwei Abschnitten ausgefüllt, deren erster (S. 352 ff.) die Ausbildung des höheren Lehrerstandes behandelt, und deren zweiter (S. 370) ihre äufsere Lage und Stellung einer Prüfung unterzieht.

Nach einer reichhaltigen historischen Einleitung, die man fast eine innere Geschichte des deutschen Gymnasiallehrerstandes nennen könnte, steht Russel nicht an zu erklären, dafs Deutschland über den best gebildeten und ausgerüsteten Lehrerstand der Welt verfügt (S. 354), denn 'wenn der Weg, der durch die preufsischen Einrichtungen hindurchführt, auch lang ist, so ist er

doch sicher, und das Ziel, das erreicht wird, für beide, die Lehrer und den Staat, gleich erstrebenswert'. Mit dieser Höhe der Leistung, meint Russel, stehe nicht im Verhältnis die Bezahlung, die den Direktoren und Lehrern der höheren Lehranstalten im Vergleich zu ihren englischen und amerikanischen Kollegen zu teil werde. Russel beklagt diesen Umstand, findet aber die Erklärung dafür nicht etwa in den höheren Preisen der beiden angelsächsischen Länder (die Ausführungen des amerikanischen Familienvaters über dies Kapitel sind sehr interessant), sondern in der ganz verschiedenen Lebenshaltung der deutschen und der amerikanischen Lehrerfamilien — ein Umstand, der nach Russel übrigens auch auf die übrige Beamtenschaft beider Länder Anwendung findet. Als ein ganz besonderer Mangel erscheint Russel, dafs die Staaten Deutschlands fast nur Mittel für die persönliche Förderung ihrer Lehrerschaften aufwenden, für deren sachliche Förderung aber nur ganz geringfügige Summen bereit halten. Deshalb, bei der Kürze der Ferien und der Knappheit der Gehälter, müsse die deutsche Lehrerschaft es sich in der Regel versagen, gröfsere Reisen, vor allem ins Ausland, zu unternehmen und durch dieses unvergleichliche Mittel ihren meist nur aus Büchern gewonnenen Kenntniskreis zu erweitern. So werde es denn immer bei einer Buchgelehrsamkeit, ohne den Reiz des Selbstgeschauten, bleiben.

Für das grofse Publikum, an das sich ja Russel zunächst in seinen Zeitungsartikeln über die deutschen höheren Schulen gewendet hatte, werden wohl die beiden abschliefsenden Kapitel 'Die Tendenz der Schulreform' und 'Die Vorzüge und Fehler der höheren Schulen in Deutschland' die gröfste Anziehung gebildet haben. Auch hier lassen wir Russel, ohne kritisches Dazwischenreden, meist mit seinen eigenen Worten sprechen.

Nach ihm (S. 109) ist der schon vom Allgemeinen Landrecht für Preufsen ausgesprochene Grundsatz: 'Die Schule mufs dem Staate dienen' auch der wesentlichste Beweggrund für die Schulreform. Denn mit der Änderung der Staatszwecke ändert sich auch das Ziel der Schule. Und aus gleichen historischen Gründen erklärt sich ihm auch der schon so lange währende Meinungskampf zwischen der gymnasialen und realistischen Richtung der Gebildeten Deutschlands. Seiner Überzeugung nach mufs, schon aus geschichtlichen Gründen (S. 399), die keine sprunghafte Entwickelung wahrscheinlich machen, die ganze höhere Schulbildung und Erziehung Deutschlands auf absehbare Zeit hinaus das humanistische Ideal und die klassische Bildung festhalten, wenn auch unter allmählich sich immer mehr steigender Berücksichtigung (nicht etwa Aufnahme) der modernen Kulturbedürfnisse. Dies ist sein Bekenntnis. Nirgends tritt seine Parteinahme für das klassische Bildungsideal, und damit seine Bewunderung der bisher bei uns erreichten Erziehung, deutlicher hervor als in den Worten, mit denen er diesen Abschnitt schliefst: 'Wenn die klassische Erziehung in Deutschland niederbricht, wird die klassische Bildung von der Erde verschwinden — es müfste denn ein besseres Land als Deutschland erstehen.' Dagegen hat Russel gegen die gegenwärtig bestehende Form des Gymnasiums gar mancherlei einzuwenden, hierbei meist die Gründe wiederholend, die

schon oben (S. 248) erörtert worden sind. Schon wegen ihrer Verwandtschaft mit den entsprechenden amerikanischen Einrichtungen hält Russel sehr viel von den Reformgymnasien in Frankfurt a. M. und Altona, bescheidet sich jedoch in seinem Urteil, bis dort die ersten Abiturienten abgegangen sein würden und man den Erfolg der Änderung und Umbildung im ganzen übersehen könne. Sein Schlufsurteil über das wahrscheinliche Schicksal des hentigen deutschen Gymnasiums und der Lehrpläne von 1892 geht dahin, dafs man entweder das Griechische zum wahlfreien Fache machen, oder dafs das Gymnasialmonopol niederbrechen müsse. Dafs diese zweite Möglichkeit, die inzwischen mehr Konsistenz bekommen hat, auch Russel als die weitaus wünschenswertere erscheint, braucht kaum erst gesagt zu werden. Denn 'das Verderben der deutschen Gymnasien ist das System der Berechtigungen. Wenn dies einmal beseitigt sein wird, wird Hnmanismus und klassische Bildung in Deutschland blühen wie niemals zuvor' (S. 405).

Nach diesem Ausblick in die Zukunft erörtert Russel noch einmal im Zusammenhange die schon früher im einzelnen geschilderten 'Vorzüge und Fehler des deutschen höheren Bildungswesens'. Beide sind ihm das natürliche Ergebnis des Umstandes, dafs die Schüler in stetiger Wechselwirkung mit der Entwickelung des gesamten Staatslebens stehen. Die meisten Eigentümlichkeiten erklären sich, in gutem und in üblem Sinne, daraus, dafs sich der Staat nicht nur die Oberaufsicht, sondern oft genug das Eindringen bis in die kleinsten Details vorbehalten hat. Als einen der wichtigsten Vorzüge des deutschen Gelehrtenschulwesens, der hauptsächlich der staatlichen Einmischung verdankt wird, bezeichnet Russel[1]) die Erzeugung eines gebildeten und tüchtigen Lehrerstandes — ein Punkt, auf den Russel in seinem Werke mehrfach zurückkommt. Die deutsche Lehrerschaft kann nur wünschen, dafs das hohe Lob, das Russel uns spendet, wenigstens in seinen wesentlichen Teilen überall zutreffen möge. Das Beste an unserm Schulwesen aber, und damit kehrt Russel zu einem seiner Anfangsgedanken zurück, das ist der glückliche Umstand, dafs die deutsche Schule nicht, wie in jüngeren Staaten, ein künstliches Gebilde, am Schreibtisch ersonnen, oder gar nur eine Nachahmung ist: sondern sie ist ein natürliches und urwüchsiges Ganze, organisch mit der Gesamtentwickelung des Staates verbunden und mit dem entsprechender eigener, jedoch immer dem Fortschritt des ganzen Volkes paralleler Entwickelung. Das ist ein grofser und ganz unschätzbarer Vorzug, der vor allem für andere Völker die Aufforderung in sich schliefst, das deutsche Erziehungs- und Bildungswesen an den höheren Schulen deswegen genauer zu studieren, weil es ein den Natur-

[1]) S. 410: 'No other country has done so much to dignify teaching and to attract to it the best talent... Prussia has not only created a teaching profession, but she has trained up a body of men to occupy it, who are without rivals in the world over... The Prussian teacher has his faults, but when these are set off against his virtues, it seems almost trivial to criticise. The Prussian teacher, generally speaking, is a man of noble character, high ideals, generous impulses, broad and accurate scholarship and technical skill; he is a gentleman, patriot, and educator.'

gesetzen der Staatsentwickelung sich anpassendes Gebilde ist, und daraus zu lernen, wie man beim eigenen Volk, natürlich mutatis mutandis, verfahren mufs (S. 422).

Der vorgebrachte Auszug, der hier nur knapp gegeben werden kann, würde seinen Zweck nicht erreichen, wenn er nicht bei denen, die es angeht, die Überzeugung erweckte, dafs man es hier mit einer ungewöhnlich tüchtigen Leistung zu thun hat, und den Wunsch erregte, dieses ausführlichste ausländische Werk über unsere höheren Schulen selbst kennen zu lernen. Nicht ohne vielfachen Widerspruch wird dies geschehen; Russel erwartet ihn auch selbst, denn er hebt mehrfach das demokratische Gefühl des Amerikaners gegenüber der monarchischen Denkweise der Deutschen hervor und erörtert die daran sich knüpfenden verschiedenen Folgerungen für Schuleinrichtungen und Erziehungsgrundsätze. Aber auch nicht ohne hohe Befriedigung wird man das Buch lesen. Der helläugige und dabei doch so begeisterte Freund des klassischen Bildungsideals, das er freilich etwas anders versteht als viele Leute hierzulande, verdient hohes Lob und warmen Dank. Denn er hat das deutsche, spezieller das preufsische Erziehungswesen gründlich studiert, nicht nur um daran herumzutadeln, was bekanntlich leicht ist, sondern, was unendlich viel wichtiger ist, um es selbst gründlich zu verstehen und anderen erklären zu können. Er schont nicht, auch wo wir es manchmal wünschen möchten, aber er erkennt auch an. Alle unsere modernen 'Schulräte' und Unterrichtsverbesserer aber, die, ohne von historischem Ballast beschwert zu sein, rein deduktiv ihr System hinstellen, wie Plato seinen Staat, können von dem klugen Schulmann aus der Fremde, der unser Schulwesen so eingehend geprüft hat, dafs man unwillkürlich Liebe dazu bei ihm voraussetzen mufs, das Eine lernen: 'Eine jede Schuleinrichtung verdient, ebenso wie jede andere Äufserung des öffentlichen Lebens, nicht nur an sich, sondern in ihrem speziellen und allgemeinen historischen Zusammenhange betrachtet zu werden. Nur so vermag man zur gerechten Würdigung des Bestehenden und zu angemessener Fortbildung des Veralteten zu gelangen.' Das ist freilich schwierig und zeitraubend, aber doch der einzig richtige Leitsatz für solche Arbeiten, und Russel ist ihm auf jeder Seite seiner teils historisch darstellenden, teils systematisierenden und kritischen Arbeit treu geblieben.

(Schlufs folgt)

GRAMMATISCHE ZUKUNFTSGEDANKEN

Von Armin Dittmar

(Fortsetzung von Jahrg. 1900 Heft 3 S. 167, Heft 5 S. 295)

Der echte Accusativus cum Infinitivo

Der Grund zu unserem Gebände ist gelegt: das Wesen des Konjunktivs haben wir in den Hanptzügen geschildert. Aber wie der Baumeister, ehe er an den Ausbau im einzelnen geht, erst noch die Mauern der übrigen Stockwerke im Rohen ausführt, so wollen auch wir, ehe wir an die genanere Darstellung des Konjunktivs gehen, uns erst mit dem Wesen der anderen Modi im grofsen und ganzen bekannt machen. Denn nur durch Vergleichen der einzelnen Modi miteinander gewinnen wir die Möglichkeit, immer weiter in ihr Wesen einzudringen.

Nach dem Worte Les extrèmes se tonchent soll znnächst der echte Accusativus cum Infinitivo erläutert werden. Dieser Modns nämlich steht, wie wir bald sehen werden, in konträrem Gegensatz zum eigentlichen Konjnnktiv. Von seinem Wesen erfährt der Schüler in der Regel nichts. Er lernt als Quintaner mechanisch seine häufigsten Gebrauchsweisen, und allmählich gehen ihm diese so in Fleisch und Blut über, dafs ihm das Eigenartige und Sonderbare dieser Konstruktionen überhaupt nicht zum Bewufstsein kommt.

Wir wollen einige der auffallendsten Schwierigkeiten und Ungereimtheiten kurz hervorheben.

Da fällt gleich die Sonderstellung von Jubeo auf. Der Schüler hat mit heifsem Bemühen den Unterschied zwischen Dico nt und Dico mit Acc. cum Inf., den Unterschied zwischen Heische- nnd Aussagesatz gelernt, nnd nun soll er auf einmal nach Jubeo den Acc. c. Inf. setzen! Und was das Merkwürdigste ist, nach Impero, dem Synonymum von Jnbeo ist der Acc. c. Inf. streng verpönt, aufser wenn damit eine passive Wendung verbunden ist!

Was für Jubeo nnd Impero gilt, gilt auch für Veto und Interdico, für Prohibeo und Impedio, für Sino, Patior und Concedo, Permitto. Bei Veto, Prohibeo, Sino, Patior bildet die infinitivische Konstruktion die Regel, während ohne ersichtlichen Grund bei Interdico, Impedio, Concedo, Permitto gerade die konjunktivischen Wendungen üblich sind (mit ut, ne, qnin, qnominus).

An die Verba. des Befehlens und Verhinderns schliefsen sich die Verba des Wollens nnd Strebens an (Volo, Nolo, Malo, Studeo, Cnpio). Hier findet sich ohne bestimmt zu formulierenden Unterschied bald der Infinitiv, bald der Accusativus cum Infinitivo, bald der Konjunktiv.

Eigentümlich ist ferner die Behandlung von Necesse est nnd Oportet. Es stehen sich nicht nur — scheinbar — gleichberechtigt Konjunktiv und Infinitiv gegenüber, sondern bei der konjunktivischen Konstruktion fehlt sogar die Partikel Ut.

Anch im Bereiche von Ut consecutivum finden sich einige bemerkenswerte Sonderbarkeiten. Da wird Sequitur bald mit Ut, bald mit dem Acc. c. Inf. verbunden, ebenso Efficitur, Mos est, Verisimile est u. s. w. Facio hat sogar noch eine dritte und vierte Konstruktion nach sich (das Participium und den blofsen Konjunktiv).

Ähnlich wie bei Facio tritt auch bei Video und Audio das Participium in Wettbewerb mit dem Acc. cum Inf. und mit Ut, nur dafs bei diesen Verben neben dem Konjunktiv nach Ut obendrein auch der Indikativ möglich ist, und dafs sogar Cum, und zwar mit Indikativ und Konjunktiv, als Nebenbnhler au den Kampfplatz tritt.

Die sogenannten mifsbilligenden Fragen erscheinen bald im Indikativ, bald im Konjunktiv, bald im Acc. cum Inf.

Ein weiterer Konkurrent des Acc. cum Inf. ist Quod. Besonders nach den sogenannten Verba affectuum sind beide Gebrauchsweisen möglich. Quod kämpft aber wiederum mit Ut nach Accedit.

Werden die Schüler nun noch darauf aufmerksam gemacht, dafs nach Exspecto, dem Synonymum von Spero, alles andere (Ut, Dum, Si), nur nicht der Acc. cnm Inf. steht, so wird wohl auch der Blödeste erkennen, dafs es sich lohnt, diesen Schwierigkeiten einmal nachzugehen und Klarheit und Ordnung in dieses bnnte Durcheinander zu bringen.

Aber, hör' ich, eine grofse Anzahl dieser Schwierigkeiten ist doch schon längst erklärt und aus dem Wege geräumt, und die wenigen, die übrig bleiben, müssen wir eben als Launen des Sprachgeistes hinnehmen.

Nnn, sehen wir uns einige von diesen Erklärungen etwas näher an!

Quod nach den Verba affectuum wird in der Regel als Quod causale aufgefafst. So lehrt z. B. Steiner § 206: 'Gaudeo, quod vales (Grund: wegen deines Wohlbefindens)' und Friedersdorff § 130: 'Der Grund der Gemütsbewegung steht mit Quod' und Weifsenfels § 183: 'L'emploi de Qnod met en relief la cause du sentiment éprouvé.' Der Acc. cum Inf. nach diesen Verben wird hingegen als 'Inhaltssatz' betrachtet und durch einen Hinweis auf die Verba sentiendi und declarandi 'erklärt'. So lesen wir bei Steiner a. a. O.: 'Gaudeo te valere (Inhalt der Freude: über dein Wohlbefinden)' und bei Friedersdorff a. a. O.: 'Der Acc. cum Inf. ist Objekt bei den Verben der Gemütsbewegung, wenn sie als Verba sentiendi aufgefafst werden.'

Mit solchen spitzfindigen und fadenscheinigen Unterscheidungen sollte man unsere Schüler verschonen! Mufs doch Steiner selbst in der Anmerkung hinzufügen: 'Grund und Inhalt sind oft kaum zu unterscheiden, daher auch beide Konstruktionen gleichberechtigt sind.' Wenn aber beide Konstruktionen gleichberechtigt sind, warum findet sich gleichwohl bei manchen Verba nur Quod, z. B. bei Laudo, Vitupero, Gratias ago, Accuso, und warum bei manchen in

der Regel der Acc. cum Inf., z. B. bei Laetor? Giebt es ferner nicht auch viele konjunktivische 'Inhaltssätze?' Wie kann man also meinen, durch einen solchen blendenden Ausdruck wie 'Inhaltssatz' etwas zu erläutern? Was nützt überhaupt der Hinweis auf die Verba sentiendi, wenn der Schüler nicht weifs, was der Acc. cum Inf. nach diesen Verba bedeutet, und wenn ihm nicht gesagt wird, worin die Verwandtschaft und Ähnlichkeit der Verba sentiendi und der Verba affectuum besteht? Quod aber als das Quod causale zu fassen, geht auch nicht an. Es ist etwas ganz anderes, ob ich sage: 'Ich freue mich, weil ich nicht anders kann' oder: 'Ich freue mich, dafs ich nicht anders kann.' Der Quod-Satz nach den Verba affectuum ist vielmehr, wenn überhaupt einer, ein rechter und schlechter Inhaltssatz, genau so wie auch der Acc. cum Inf. nach diesen Verba ein Inhaltssatz ist.

Wer es also ernst mit seiner Wissenschaft und mit seinen Schülern meint, der bekenne, falls ihm die weiter unten folgenden Erörterungen nicht zusagen, wenigstens offen und ehrlich vor seiner Klasse, dafs es noch nicht gelungen ist, ins Wesen der beiden Konstruktionen nach den Verba affectuum einzudringen.

Ein ähnliches, offenes Geständnis wäre am Platze bei Accedit, ut und Accedit, quod.

Wenigstens taugen die üblichen Erklärungen samt und sonders nichts. Steiner z. B. giebt folgende umständliche Erläuterung (§ 193 Anm.): 'Accedit, quod, dazu kommt, dafs fügt durch Anführung einer Thatsache zu den bereits erwähnten Gründen einen anderen Grund hinzu. Dagegen hat Accedit, ut den Sinn von Praeterea fit, ut und fügt zu bereits angeführten denkbaren Umständen und Erwägungen neue hinzu.' Diese Erklärung pafst nicht einmal zu dem von Steiner angeführten Beispiel aus Caesar Bell. Gall. III 13, 7: Cum his navibus nostrae classi eius modi congressus erat, ut una celeritate et pulsu remorum praestarent, reliqua pro loci natura, pro vi tempestatum illis essent aptiora et accommodatiora. Neque enim iis nostrae rostro nocere poterant — tanta in iis erat firmitudo — neque propter altitudinem facile telum adigebatur, et eadem de causa minus commode copulis continebantur. Accedebat, ut, cum saevire ventus coepisset et se venti dedissent, et tempestatem ferrent facilius et in vadis consisterent tutius et ab aestu relictae nihil saxa et cotes timerent; quarum rerum omnium nostris navibus casus erat extimescendus.

Hier wird offenbar durch Accedebat, ut zu den bereits erwähnten Gründen (vgl. Neque enim ... neque propter ... et eadem de causa ...) ein anderer Grund hinzugefügt, weshalb die Veneterschiffe im Vorteil waren. Auch handelt es sich nicht um denkbare Umstände und Erwägungen, nicht um möglicherweise eintretende Verhältnisse, sondern um veritable Thatsachen. Ohne Accedebat, ut würde es heifsen: Praeterea Venetorum naves et tempestatem ferebant facilius et in vadis consistebant tutius et ab aestu relictae nihil saxa et cotes timebant. Die Behauptung endlich, Praeterea fit, ut füge zu den bereits angeführten denkbaren Umständen und Erwägungen neue hinzu, brauchen wir wohl nicht mehr zu widerlegen.

Was soll aber der Schüler mit der Steinerschen Regel anfangen, wenn er z. B. Cic. pro reg. Deiot. § 1 f. die Gründe für die Befangenheit des Redners kennen lernt (Primum dico ... Deinde eum regem ...) und ihm dann plötzlich der Satz entgegentritt: Accedit, ut accusatorum alterins crudelitate, alterius indignitate conturber? Wird hier nicht durch Anführung einer Thatsache zn den bereits erwähnten Gründen ein anderer hinzugefügt? — Wäre Steiners Regel richtig, so wäre es mit dem Alter und mit der Blindheit des Appius Clandins gar nicht so schlimm gewesen: denn die senectus sowohl wie die caecitas wären nur denkbare Umstände nnd Erwägungen, nur möglicherweise eintretende Verhältnisse gewesen, wie aus Ciceros Worten hervorgehen würde (De sen. 16): Ad Appi Clandi senectutem accedebat etiam, ut caecus esset.

Vorsichtiger drückt sich Friedersdorff aus, wenn er sagt (§ 179 b. 2. Anm.): 'Nach accedit es kommt hinzn steht Quod oder Ut ohne wesentlichen Unterschied.' Wie befremdend mufs es doch für den Schüler sein, dafs hier auf einmal kein wesentlicher Unterschied zwischen Konjunktiv nnd Indikativ besteht!

Umgekehrt sncht bei einer anderen Konstruktion Friedersdorff einen Unterschied heranszutüfteln, während Steiner die verschiedenen Möglichkeiten als gleichberechtigt ansieht. So heifst nach Steiner (§ 221. 1. a): 'Ich hörte dich sagen': Audivi te dicentem, Andivi te dicere nnd Audivi te, cum diceres.

Bei Friedersdorff dagegen lesen wir § 127 Anm. 1: 'Video, Cerno, Adspicio und Audio werden, wenn sie die sinnliche Wahrnehmnng einer Handlung bezeichnen, oft mit dem Acc. cum part. praes. verbunden: Milo athletas se in curriculo exercentes vidit er sah, wie sie sich übten. Ebenso Audivi te dicentem. Doch Andivi te dicere oder Andivi ex te, cum diceres ich hörte dich sagen.' Soll diese Regel einen Sinn haben, so müfste es sich also bei Audivi ex te, cum diceres nicht um sinnliche Wahrnehmung handeln — was einfach Unsinn wäre.

Die Weifsenfelssche Erläuterung endlich (§ 234): L'infinitif marque plntôt l'action pure et simple, la participe plntôt l'état dans lequel on tronve celui que l'on voit on qne l'on entend gehört zu denen, die nicht gehanen und nicht gestochen sind, wie man schon daraus sieht, dafs für Audivi ex te, cum diceres und für Vides, ut alta stet nive candidum Soracte kein Raum mehr bleibt.

Diese Proben werden genügen, um zu zeigen, wie viel Unklarheit und Unordnung in der Lehre vom Acc. cum Inf. herrscht, nnd wie wenig der Trost am Platze ist, man müsse eben manches auf Rechnung der Lannen des Sprachgeistes setzen.

Wer aber Klarheit und Ordnung in diesem Wirrwarr schaffen will, mufs vor allem das Wesen des Acc. cum Inf. selbst darlegen.

Hierzu ist wiederum, wie beim Konjunktiv, ein Ausflug in die Psychologie notwendig. Es gilt zunächst, dem Schüler den Begriff der excitierenden Affekte klar zu machen. Diese stehen in konträrem Gegensatz zu den deprimierenden, wie Furcht, Zweifel, bange Erwartung, Verblüffung u. s. w. Nun hat gewifs der Schüler eine ungefähre Vorstellung, dafs den konträren Gegensatz zur

Furcht die Hoffnung, zum Zweifel die Gewifsheit bildet, und es kommt nur darauf an, diese unbestimmten Vorstellungen etwas zu vertiefen nnd zu erweitern.

Wir versetzen uns in das Jahr des letzten grofsen Krieges gegen Frankreich. Welche Spannung hatte sich in den ersten Tagen und Wochen bei aller Siegesgewifsheit und Begeisterung der Gemüter bemächtigt! Man zweifelte, ob sich Süddeutschland anschliefsen werde, man war in lebhafter Erwartung, wo die erste Schlacht stattfinden, welche Armee sie schlagen und vor allem, wer als Sieger bervorgehen werde. Und späterhin, welche Sorge herrschte vielfach bei den Daheimgebliebenen, wenn sie sich nicht erklären konnten, weshalb so lange keine Nachricht vom Bruder eintraf, wenn sie nicht wufsten, wo sich der Sohn aufbielt, und ob der Gatte noch lebe oder nicht. Auch der Unruhe wollen wir gedenken, die sich allerwärts einstellte, als sich das starke Metz noch immer nicht ergeben wollte oder als sich die Beschiefsung von Paris so lange verzögerte. Und unsere Krieger draufsen im Felde, haben nicht auch sie Minuten und Stunden, ja Tage und Wochen des Zweifels und Zagens, der Unruhe und Erwartung, der Spannung und Ungewifsheit erlebt vom General an, der mit gespanntester Aufmerksamkeit den Gang der Schlacht verfolgte, bis zum Musketier herab, der als Schleichpatrouille auf der Lauer liegend eifrig in die Nacht hinanshorchte?

Aber wie reich war doch auch jene Zeit an Augenblicken, wo die Gemüter von den mächtigsten excitierenden Affekten ergriffen wurden! War man doch schon vom ersten Tag an überzeugt, dafs sich der Sieg an unsere Fahnen heften werde! Und kaum waren 14 Tage nach der Mobilmachnng vergangen, da hörte man, dafs bei Weifsenburg, Wörth und Spichern die ersten Siege errungen waren, da las man, dafs sich die Franzosen schmählich getäuscht hatten, als sie glaubten, dafs der Krieg nur ein Spaziergang nach Berlin sein werde, da meldete der Telegraph, dafs bei Metz glänzende Schlachten geschlagen worden waren. Welcher Jubel aber herrschte, als die überwältigende Kunde von Munde zu Munde flog, dafs Napoleon gefangen sei! Jetzt war aller Zweifel, alle Sorge, alle Bangigkeit geschwnnden, jetzt hoffte man, dafs der Friede bald zu stande kommen werde. Anch als sich diese Hoffnung nicht erfüllte, als man merkte, dafs Frankreich entschlossen war, weiter zu kämpfen, als man erkannte, dafs noch schwere Kämpfe bevorstanden, auch da verzagte man nicht: in dem stolzen Bewufstsein, dafs das Recht auf nnserer Seite war, kämpften unsere Krieger weiter, errangen sie Sieg auf Sieg, bis endlich die Botschaft kam, dafs unter den glänzendsten Bedingungen der Friede geschlossen war. Wie freute sich da ganz Deutschland, dafs Elsafs-Lothringen wieder gewonnen war, wie jubelte man, dafs Deutschland als einiges, grofses Kaiserreich aus dem Kriege hervorgegangen war!

Es ist nicht schwer, noch andere Beispiele aus Geschichte nnd Litteratur zu finden, um diesen Wechsel zwischen deprimierenden und excitierenden Affekten zu veranschaulichen. Man weise den Schüler etwa auf Xenophon nnd seine 10000 hin, wie sie niedergeschlagen waren nach der Schlacht bei Kunaxa,

und wie sie aufjauchzten beim Anblick des Meeres; auf die Sorge des Damon und Phintias während ihrer Trennung und auf ihre Freude nach dem Wiedersehen; auf die Verzweiflnng Karls VII. von Frankreich vor dem Auftreten Johannas und auf seine Siegeszuversicht nach ihrem Erscheinen; auf den zuerst von Zweifeln geplagten und dann von frendiger Gewifsheit und felseufestem Glauben erfüllten Luther.

Anch im gewöhnlichen Leben ist solcher Wechsel überaus häufig. Man denke an die Seelenstimmung des Angeklagten vor der Gerichtsverhandlnng und nach seiner Freisprechnng, wozn die Schüler leicht Parallelen aus ihrer eigenen Erfahrung finden werden, oder an den Verschmachtenden in der Wüste, dem sich plötzlich eine Oase zeigt, oder an den Erfinder, der sich jahrelang mit einem Problem abgequält hat nnd nnn auf einmal sein εὕρηκα ruft.

Nicht immer braucht dem excitierenden Affekt ein deprimierender vorangegangen zu sein: das Gemüt kann sich auch in normalem Zustand befunden haben, bevor es von Überraschung, Freude, Zorn, Ärger erfafst wird. Hierher gehören die häufigen Einleitungsformeln: 'Wissen Sie schon, dafs ...?' 'Haben Sie schon gehört, dafs ...?' 'Gestern las ich in der Zeitung, dafs ...' 'Neulich erzählte Herr N. N., dafs ...' Wer so beginnt, ist überzeugt, dafs er etwas höchst Überraschendes nnd Interessantes in petto hat, und dafs er, wie er selbst durch jene Thatsachen lebhaft überrascht worden ist, so auch den anderen mit seiner Nachricht ans dem Zustand der Ruhe herausbringen wird. Anch das grofse Gebiet der plötzlichen Beobachtungen, Entdeckungen, Bemerkungen gehört hierher. Ist es nicht ein erhebendes Gefühl für den Lehrer, wenn er, etwa anf einem Schulspaziergang, die Beobachtung macht, dafs ein an sich wenig begabter Schüler ganz praktische Vorschläge macht oder sich als einen guten, aufopfernden Kameraden erweist? Werden wir nicht froh bewegt, wenn wir sehen, dafs über nacht der Frühling wieder gekommen ist? Erfafst uns nicht Ingrimm und Entrüstung, wenn wir entdecken, dafs nnsere guten Absichten verkannt worden sind nnd dafs nnser Name in den Stanb gezogen wird?

Wer historische Beispiele anführen möchte, braucht nicht lange zu suchen: Die Vertreter der enropäischen Mächte sind in Wien versammelt, da kommt auf einmal die überraschende Meldnng, dafs Napoleon Elba verlassen hat. Im Sommer 1870 atmet alles Ruhe und Frieden, da auf einmal hört man, dafs Frankreich den Krieg erklärt hat. Bei Hochkirch schlafen die Soldaten Friedrichs den tiefsten Schlaf, da auf einmal merken sie zn ihrer gröfsten Überraschnng, dafs die Österreicher im Lager sind. Ahnungslos zieht Varus mit seinen Legionen dnrch den Teutoburger Wald, da auf einmal sieht er, dafs sie ringsnm von Germanen umgeben sind.

Dnrch dergleichen Betrachtungen kann man dem Schüler empirisch klar machen, was ein excitierender Affekt ist. Ist die Klasse reif genug, so kann man auch noch etwas weiter gehen nnd, etwa im Anschlufs an Nahlowsky, Das Gefühlsleben, Leipzig 1884, folgende Sätze erläutern: Jeder Affekt trägt den Charakter einer Störnng in dem gewohnten Vorstellungsverlauf, einer

ungewöhnlichen Bewegung der Vorstellungen nach auf- und abwärts, einer Unterbrechung der gleichmäfsigen Stimmung und Gemütsruhe an sich. Bei den excitierenden Affekten nun wird die Intensität des Vorstellens erhöht, der Horizont des Bewufstseins erweitert, der Rhythmus des Vorstellungsverlaufes beschleunigt. Umgekehrt wird bei den deprimierenden Affekten die Intensität des Vorstellens herabgemindert, der Horizont des Bewufstseins verengert, der Rhythmus des Vorstellungsverlaufs verzögert. Bei den excitierenden Affekten waltet Befriedigung und Kraftgefühl sowie gesteigerte Lebensempfindung vor, bei den deprimierenden Affekten dagegen Nichtbefriedigung und Schwächegefühl, verminderte Spannkraft der Muskeln und herabgestimmte Lebensempfindung.

Auch die Nahlowskysche Affektentafel wird man nicht ohne Nutzen dem Schüler mitteilen und erläutern:

A. Affekte der aktiven oder Plusseite:	B. Affekte der passiven oder Minusseite:
Angenehme Überraschung.	Beklommenes Staunen.
Plötzliche Erheiterung.	Verlegenheit, Verblüffung, plötzliche Verstimmung.
Lustigkeit.	Schmerzliche Überraschung.
Ausgelassenheit.	Anwandlungen von Kummer und Traurigkeit.
Freudenrausch.	Bangigkeit.
Entzücken.	Niedergeschlagenheit.
Mut.	Kleinmut.
Zorn.	Scham.
Groll, Ärger, Ingrimm.	Furcht, Angst.
Bewunderung.	Schreck.
Begeisterung.	Grauen.
Schwärmerische Ekstase.	Entsetzen.
	Reue.
	Verzweiflung.

Nachdem so dem Schüler ein Einblick ins Wesen der excitierenden Affekte gegeben worden ist, bleibt noch die Frage zu erledigen, weshalb die Römer gerade den Accusativus cum Infinitivo zum Ausdruck dieser Affekte verwendeten.

Die Beantwortung dieser Frage ergiebt sich unmittelbar aus einer Betrachtung der alleinstehenden Ausrufesätze im Accusativus cum Inf. nach Art von Cic. Fam. XIV 1, 1: Me miserum! Te ista virtute, fide, probitate, humanitate in tantas aerumnas propter me incidisse!

Zu diesen Ausrufen griff nämlich der Römer nur dann, wenn er von einem excitierenden Affekt beherrscht war. So klingt deutlich aus dem eben angeführten Beispiel der lebhafte S c h m e r z Ciceros heraus, wie wir deutlich nachempfinden können, wenn wir archaisierend übersetzen: 'O über mich Unglücklichen! O über dich, in solches Leid um meinetwillen geraten zu sein!' Tiefste E n t r ü s t u n g spiegelt sich wieder in dem Satze Plaut. Curc. 694:

Pro deum atque hominum fidem:
Hoc[c]ine pacto indemnatum atque intestatum me abripi!
= O über mich, anf diese Weise fortgeschleppt zu werden!

Ingrimm und Wut spüren wir aus Horazens Wort (Sat. I 9, 72):

Huncine solem
Tam nigrum surrexe mihi!
= O über die hentige Sonne! So verhängnisvoll mir aufgegangen zu sein!

Von Zorn und Groll ist Juno erfüllt, wenn sie ausruft (Verg. Aen. I 37):

Mene incepto desistere victam
Nec posse Italia Tencrorum avertere regem!
= O über mich! Besiegt abstehen zu müssen von meinem Vorhaben und den Teukrerkönig nicht von Italien abhalten zu können!

Innige Herzensfreude empfinden wir mit Cicero, wenn er an Atticus schreibt (II 6, 2): Tu vero sapientior Buthroti domum parasti. Sed, mihi crede, proxima est illi municipio haec Antiatum civitas. Esse locum tam prope Romam, ubi multi sint, qui Vatinium numquam viderint, ubi nemo sit praeter me, qui quemquam ex viginti viris vivum et salvum velit, ubi me interpellet nemo, diligant omnes!

Ausgelassenheit und Entzücken malen die Worte des Parasiten (Ter. Phorm. 338):

Immo enim nemo satis pro merito gratiam regi refert.
Tene asumbolnm venire unctum atque lautum e balneis,
Otiosum ab animo, qnom ille et cura et sumptu absumitur!

Kurz, die ganze Stufenleiter der excitierenden Affekte, von der angenehmen Überraschung bis zur schwärmerischen Ekstase läfst sich durch Beispiele belegen.

Diese Affekte nun, welche an sich schon (implicite) in dem Acc. c. Inf. enthalten und deutlich herauszuhören sind, können nun auch noch explicite ihren Ausdruck finden durch allerhand Zusätze.

So könnte der Ausruf Plaut. Curc. 694 erweitert werden durch ein Doleo: Hoc pacto indemnatum atque intestatum me abripi! Doleo! Zu dem Horazischen Worte könnte Crucior hinzutreten: Hunc solem tam nigrum surrexe mihi! Crucior! Junos Ausruf könnte ergänzt werden durch ein Nonne flagitium est? oder Nonne indignum est? also: Me incepto desistere victam nec posse Italia Teucrorum avertere regem! Nonne flagitium est? Zu dem Ausrufe Ciceros könnte ein Nunquam putaram! Quis unquam audivit? oder Vix credibile est oder Miror hinzutreten: Esse locum tam prope Romam! Quis unquam audivit? Der Parasit hätte sein Entzücken durch ein hinzugesetztes Quam praeclarum est! noch deutlicher zu erkennen geben können: Te asumbolum venire! Quam praeclarum est!

So sind denn alle Sätze, in denen ein Verbum affectuum, sentiendi und declarandi mit einem Acc. cum Inf. verbunden erscheint, durch enge Zusammenrückung zweier ursprünglich selbständig nebeneinander stehenden Sätze zu erklären. Wenn es z. B. Ter. Heaut. 673 heifst:

Crucior bolum mihi tantum ereptum tam desubito e faucibus

so müssen wir, wenn wir auf den Ursprung der Konstruktion zurückgehen wollen, analysieren:

Crucior: Bolum mihi tantum ereptum iam desubito e faucibus!

Deutlich sehen wir die ursprüngliche Parataxe z. B. in Ter. Adelph. 610:

Discrucior animi: hocine de improviso mihi mali obici!

Leicht läfst sie sich herstellen in Plaut. Pseud. 1298:

Quae istaec audaciast: te sic interdius
Cum corolla ebrium ingrediri!

oder Ter. Heaut. 353:

Ridiculumst: te istuc me admonere, Clitipho!

oder Ter. Heaut. 921:

Tene istuc loqui!
Nonne id flagitiumst? Te aliis consilium dare,
Foris sapere, tibi non potis esse auxiliarier!

oder Cic. Att. XI 17, 1: Ego autem ex ipsius virtute, humanitate, pietate non modo eam voluptatem non cepi, quam capere ex singulari filia debui, sed etiam incredibili sum dolore adfectus: tale ingenium in tam misera fortuna versari idque accidere nullo ipsius delicto summa culpa mea. Oder Ter. Hecyr. 833:

Haec tot propter me gaudia illi contigisse! Laetor!

oder Cic. Att. I 2, 1: L. Iulio Caesare, C. Marcio Figulo consulibus filiolo me auctum! Scito! Oder Plaut. Asin. 851:

Ain tu? Meum virum hic potare obsecro cum filio
Et ad amicam detulisse argenti viginti minas,
Meoque filio sciente id facere flagitium patrem!

oder Ter. Eun. 70:

O indignum facinus: nunc ego
Et illam scelestam esse et me miserum! Sentio!

oder Ter. Heaut. 632:

Id equidem ego, si tu neges, certo scio:
Te inscientem atque inprudentem dicere ac facere omnia.

Der im Acc. cum Inf. stehende Ausrufesatz ist also nicht, wie insgemein angenommen wird, ein Torso der erweiterten Konstruktion, sondern deren Embryo, genau so wie die konjunktivischen Frage- und Ausrufesätze der staunenden Verwunderung, der depressiven Verblüffung nicht einen Überrest, sondern den Kern der sogenannten Konsekutivsätze darstellen (s. Jahrg. 1900 S. 286 ff.).

Die Übereinstimmung in der Entwickelung ist in der That frappant, und es lohnt sich wohl, durch Gegenüberstellung einiger Beispiele das Wesen des Modus depressivus und des Modus excitivus scharf zu kennzeichnen.

Konjunktivus (Modus depressivus):	Accusativus cum Infinitivo (Modus excitivus):
Ut ego tibi dem talentum?! Non faciam.	Te mihi dedisse talentum! Laetor!
Non faciam, ut ego tibi dem talentum.	Laetor te mihi dedisse talentum.
Ut ego illum noverim?! Non tam clarus est.	Te illum non novisse! Mirum est!
Non tam clarus ille est, ut ego eum noverim.	Te illum non novisse mirum est.
Tu ut rus migres?! Fieri non potest.	Te rus migrare! Nesciebam.
Fieri non potest, tu ut rus migres.	Te rus migrare nesciebam!
Ut Gaius habitet Lipsiae?! Non est.	Gaium habitare Lipsiae! Non putaram.
Non est, ut Gaius habitet Lipsiae.	Gaium habitare Lipsiae non putaram.
Tua ut illa praeda sit?! Non sequitur.	Tuam illam praedam esse! Novum est.
Tua ut illa praeda sit, non sequitur.	Novum est tuam illam praedam esse!

Besonders lehrreich sind die Beispiele, in denen unmittelbar Excitivus und Depressivus nebeneinander stehen. So lesen wir Ter. Phorm. 497:

Adeon ingenio esse duro te atque inexorabili!
Ut neque misericordia neque precibus molliri queas?!

Zunächst also die überraschende, schmerzliche Thatsache, über die der Sprecher förmlich in Ekstase gerät: 'O über dich, so hart und unerbittlich zu sein!' Alsdann die Frage der Verwunderung, der Verblüffung, des Zweifels: 'Wie du dich nur nicht durch Mitleid, nicht durch Bitten erweichen lassen kannst?!' Im ersten Satz ergänzt man leicht: 'Das ist doch schrecklich, schmerzlich', im zweiten: 'Das verstehe ich gar nicht', 'das begreife ich nicht', 'das ist doch gar nicht möglich!' Ähnlich ist das Beispiel Ter. Heaut. 503:

Ita comparatam esse hominum naturam omnium:
Aliena ut melius videant et diiudicent
Quam sua?

Vgl. noch Ter. Adelph. 237:

Hocine illo dignumst? hocine incipere Aeschinum?
Per oppressionem ut hanc mi eripere postulet?

Ter. Heaut. 980:

Adeon rem rediisse! Ut periclum etiam a fame mihi sit, Syre!

So fällt auch mit einem Schlage Licht auf die bekannte Stelle in der Pompeiana (§ 61), wo auf Quid tam novum und ähnliche Wendungen zunächst dreimal hintereinander der Accusativus cum Infinitivo und dann ebenso oft Ut mit Konjunktiv folgt: Quid tam novum, quam adulescentulum privatum exercitum difficili rei publicae tempore conficere? Confecit. Huic praeesse? Praefuit. Rem optime ductu suo gerere? Gessit. Quid tam praeter consuetudinem, quam homini peradulescenti, cuius aetas a senatorio gradu longe abesset, imperium atque exercitum dari, Siciliam permitti atque Africam bellumque in ea provincia administrandum? ... Quid vero tam

inanditnm, quam equitem Romannm triumphare? ... Qnid tam inusitatnm, quam ut, cum duo consules clarissimi fortissimique essent, eques Romanus ad bellum maximum formidnlosissimumqne pro consule mitteretur? ... Qnid tam singulare, qnam ut ex senatus consulto legibns solutus consul ante fieret, qnam ullum alium magistratum per leges capere licuisset? Qnid tam incredibile, qnam nt iterum eques Romanns ex senatus consulto triumpharet? Man spürt, wie es dem Redner in der ersten Hälfte darauf ankommt, die Thatsachen als überraschende, interessante, bewunderungswürdige, kurz als excitierende hinzustellen, d. h. als solche, die sein eigenes Gemüt nnd das des Hörers lebhaft bewegen, angenehm anregen, den Rhythmus des Vorstellnngsverlaufes beschleunigen. Die Thatsachen aber der zweiten Hälfte sind so verblüffend, so aufsergewöhnlich, so überwältigend, so niederdrückend, dafs man sie gar nicht fassen, verstehen, begreifen kann. Sie wirken niederschmetternd, deprimierend anf das Gemüt des Menschen, sein Atem stockt, wenn er sie hört, sie erfüllen ihn förmlich mit Angst und Furcht und hemmen so den normalen Verlauf seiner Vorstellungen. Daher in der ersten Hälfte der Excitivus und in der zweiten Hälfte der noch wuchtigere Depressivus.

Damit ist auch der eigentümliche Wechsel zwischen Acc. cum Inf. und Ut bei einer ganzen Reihe von Wendnngen erklärt, ans denen ich Mos est herausgreife. Mos est mit Acc. cum Inf. heifst: 'Es besteht die überraschende, interessante Sitte.' Dagegen mit Ut: 'Es besteht die schier unbegreifliche, unverständliche Sitte.'

Liv. XL 6, 5: Mos erat lustrationis sacro peracto decurrere exercitum et divisas bifariam duas acies concurrere ad simulacrum pngnae.

Liv. XXXVII 24, 4: Eudamum in alto multitudine navium maxime Hannibal, ceteris omnibns longe praestantem, urgebat, et circumvenisset, ni signo sublato ex praetoria nave, qno dispersam classem in unum colligi mos erat, omnes qnae in dextro cornu vicerant naves ad opem ferendam suis concurrissent.

Caes. Bell. Gall. I 50, 4: Cum ex captivis qnaereret Caesar, quam ob rem Ariovistus proelio non decertaret, hanc reperiebat causam, qnod apnd Germanos ea consuetudo esset, ut — man versteht das gar nicht — matres familiae eorum sortibus et vaticinationibus declararent, utrum proelium committi ex usu esset necne.

Plaut. Men. 723:

An mos hic itast,
Peregrino nt advenienti narrent fabulas?

Die Verba affectuum werden nun auch mit dem Indikativus verbunden. Es ist daher an der Zeit, dafs wir auch an die Erklärung dieses Modus gehen.

Der Indikativus

Der Indikativus ist der Modus der Seelenruhe. 'Absolute Ruhe (vgl. Nahlowsky a. a. O. S. 181), absoluter Stillstand ist zwar, so lange uns nicht tiefer Schlaf oder Ohnmacht gefangen halten, im Bewufstsein nie zu finden; denn immer befinden sich die Vorstellungen in einer gelinden Schwebe und

Bewegung. Im relativen Sinne aber verstehen wir unter Gemütsruhe die mittlere (normale) Intensität, Fülle und Geschwindigkeit des einem gewissen Individuum eigenen Vorstellungslaufes. Man kann auch mit Drobisch sagen, die Gemütsruhe ist der mittlere Grad der Spannung der gegenwärtigen Vorstellungen, der von den Extremen der Überfülle und der Leere, der Überspannung und Abspannung gleich weit entfernt ist und daher dem Gedankenlaufe, dem produktiven wie dem reproduktiven, dem Reflektieren und Phantasieren das freieste Spiel verstattet. — Die Gemütsruhe gleicht dem Wasserstande des Stromes, der zwischen Seichtigkeit und Überschwellung die Mitte hält, oder der mittleren Höhe des Meeres zwischen Ebbe und Flut. Der Seichtigkeit und der Ebbe, wie der Überschwellung und Flut entsprechen Affekte.'

Mit dieser Gemütsruhe ist das Nil admirari des Horaz gemeint. Dies giebt den Seelenzustand wieder, welchen (vgl. Kiefsling zu Hor. Ep. I 4) im Anschlufs an Demokrits ἀθαμβίη der Epikureismus als die ἀταραξία, die Stoa als die ἀπάθεια des Weisen als notwendige Voraussetzung eines glücklichen Daseins fordert, *καθ' ἣν γαληνῶς καὶ εὐσταθῶς ἡ ψυχὴ διάγει, ὑπὸ μηδενὸς ταραττομένη φόβου ἢ δεισιδαιμονίας ἢ ἄλλου τινὸς πάθους* (Diog. IX 7, 45).

Aber mit dieser negativ-quietistischen Seite ist das Wesen des Indikativs nicht erschöpft. Auf der Ataraxie beruht auch das Gefühl der Überlegenheit, mit welcher der Mensch auf alles, was ihn umgiebt, souverän herabsieht, welche ihn zu thatkräftigem Handeln, zu klarem Wollen befähigt.

Zum Ausdruck dieser Ataraxie dient nun der Indikativ. Zu ihm griff der Römer, wenn er in souveräner Überlegenheit furchtlos und unverzagt auf Menschen und Dinge hinblickte, selbstgewifs und ohne Skrupel sein Ziel verfolgte, festen und klaren Auges dem Gegner ins Auge sah. Wir nennen darum den Indikativ den Modus der Souveränität oder den Modus ataractivus.

Zunächst behandeln wir

A. Die ataraktiven Fragesätze

In Fragesätzen steht der Ataraktivus zunächst, wenn der Fragende im Gefühle seiner souveränen Überlegenheit erwartet, dafs die Antwort prompt erfolgen wird, wenn er davon überzeugt ist, dafs ihm das Recht zu fragen ohne weiteres zusteht, wenn er das Gefühl hat, dafs die Frage zu beantworten leicht ist.

So fragt der Lehrer den Tertianer: 'Wann ist Friedrich der Grofse gestorben?' Der Vater den Sohn: 'Wie viel Geld hast du im letzten Monat ausgegeben?' Der Richter den Angeklagten: 'Wo sind Sie zur Zeit der Mordthat gewesen?'

Hat sich dagegen der Fragende schon lange selbst mit einem Problem abgequält, hat er das Gefühl, dafs die Frage für alle oder wenigstens für den Gefragten schwer zu beantworten ist, fürchtet er, keine oder nur eine unzureichende Antwort zu erhalten, ist er besorgt, den anderen irgendwie zu verletzen, zu kränken, ist er von quälender Unruhe, nagendem Zweifel, banger Ungewifsheit ergriffen, so wird er den Depressivus anwenden oder — überhaupt nicht fragen.

Einen 6jährigen Knaben z. B. wird kein Verständiger fragen: 'Wann ist Friedrich der Grofse gestorben?' — wie denn jene naiv-harmlose Kathederblüte: 'Hat jemand von Ihnen eine kleine Klapperschlange bei sich?' an sonveräner Ataraxie nichts zu wünschen übrig läfst.

Demnach stehen sich gegenüber

Ataraktivus:	Depressivus:
Ubi est puer? Dic!	Ubi sit puer?! Miror, oder Scisne?
Loqnere: Quid istuc sibi vult?	Quid istuc sibi velit, nescio, oder Quis vestrum scit?
Quis istuc dixit?	Quis istuc dixerit?! Scire velim.
Estne aegrotus?	Sitne aegrotus?! Dubium est, oder Interroga.
Quaero: Num ille beatus est?	Quaero: Num ille sit beatus?!
Cur non venit?	Cur non venerit?! Patrem rogabo.
Ubi fuit?	Ubi fuerit?! Narra.

Nun wird man auch verstehen, weshalb die Zusätze bei den depressiven Fragen viel häufiger nnd besonders auch viel mannigfaltiger sind als bei den ataraktiven. Wer souverän fragt, wirkt vor allem durch die Knappheit, 'kurz nnd bündig' ist seine Losung, durch Zusätze schwächt er das Apodiktische seiner Worte ab. Umgekehrt, wer sich in Depression befindet, hat geradezu das Bedürfnis, entweder die besondere Schattierung seiner Depression genauer anzudeuten (dubium est, nescio, timeo, miror u. s. w.), oder auf die Möglichkeit einer Befreiung von diesem unangenehmen Zustand zu sinnen (patrem rogabo, dic, interroga). (S. Jahrg. 1900 S. 284 ff.)

Deutlich erkennt man den Unterschied zwischen den beiden Modi auch bei den mifsbilligenden Fragen. Denn es giebt nicht blofs konjunktivische, sondern auch — was man in der Regel übersieht — indikativische mifsbilligende Fragen. Wenn z. B. Ballio im Psendolus fragt (V. 847): Istacine causa tibi hodie nummum dabo? so meint er souverän-hochmütig verweisend: Jeder, auch der Blödeste sieht ein, dafs es der barste Unsinn wäre, dir zu diesem Zwecke Geld zu geben.

Vgl. anch Pseud. 47:

Pro lignean salute vis argenteam
Remittere illi?

Das ist doch offenbar, wie du selbst ohne weiteres einsehen wirst, Unsinn!

Verg. Aen. VI 373:

Unde haec, o Palinure, tibi tam dira cupido?
Tu Stygias inhumatus aquas amnemque severum
Eumenidum aspicies ripamve iniussus adibis?

Es genügt hoffentlich dieser kurze Hinweis, um dir zn zeigen, dafs dein Beginnen wahnwitzig ist!

Cic. Or. 31, 110: Tu antem eodem modo omnes cansas ages? aut aliquod causarum genus repudiabis? Offenbar, selbstverständlich nicht!

Cic. Arch. 9, 19: Nos hunc vivum, qui et voluntate et legibus noster est, repudiabimus? Das wäre doch offenbar zu thöricht!

Man sieht, wie überall der Sprecher sich seiner Überlegenheit bewufst ist, wie er eine andere Ansicht als die seine brevi manu zurückweist und, ohne sich aus seiner Ataraxie bringen zu lassen, den anderen schlankweg auf das Unpassende seiner Ansicht und Absicht aufmerksam macht.

So stehen sich auch hier gegenüber:

Ataraktivus:	Depressivus:
Ego tibi dabo talentum?	(Ut) ego tibi dem talentum?! Non faciam!
Tu rus migrabis?	(Ut) tu rus migres?! Fieri non potest!
Tua illa praeda est?	(Ut) tua illa praeda sit?! Non sequitur!
Nos hunc vivum repudiabimus?	(Ut) nos hunc vivum repudiemus?! Quis istuc nos coget?

Auch hier würde bei den indikativischen Fragen jeder Zusatz die Kraft der Worte abschwächen, während es gerade bei den konjunktivischen sehr nahe liegt, durch einen Zusatz die Verwunderung und Verblüffung zu bekräftigen und so gleichsam die Seele aus dem Zustand der Depression in die normale Verfassung hinüberzuleiten. Aus demselben Grunde finden wir übrigens auch beim Excitivus so überaus häufig solche abschliefsende Zusätze. Vergleiche:

Me tibi dedisse talentum! Molestissime fero!	=	Dafs ich dir ein Talent gegeben habe! Das ist mir höchst ärgerlich!
Te rus migrasse! Nesciebam!	=	Dafs du aufs Land gegangen bist! Das wufste ich gar nicht!
Tuam illam praedam esse! Mirum est!	=	Dafs die Beute dir gehört! Das ist wunderbar!
Vos hunc vivum repudiare! Vix credibile est!	=	Dafs ihr diesen Mann verschmäht! Das ist kaum glaublich.

An die Fragesätze schliefsen sich ungezwungen die Ausrufesätze an. Wir lassen darum folgen

B. Die ataraktiven Ausrufesätze

Den Indikativ wandte der Römer auch in Ausrufen an, wenn er erhaben über die Sorgen und Mühen des täglichen Lebens, frei von Entrüstung und Ingrimm, sine ira et studio, auf Gott und dessen Schöpfung, auf die Menschen und ihr Thun hinblickte, besonders also, wenn er auf eine nicht auffallende, selbstverständliche, aus den Umständen sich von selbst ergebende, ohne weiteres einleuchtende und leicht zu begreifende, oft zu beobachtende, regelmäfsig wiederkehrende Thatsache hinwies.

'Wie schön ists heute!' 'Wie grofs ist des Allmächtgen Güte!' 'Und heut, welch reich Gewühl umbraust noch heut die Rebenufer!' 'Goldne Abendsonne, wie bist du so schön!' 'Ach, der Krieg verderbt die Besten!' 'Rauch ist alles irdsche Wesen!' 'Ave, Caesar, morituri te salutant!' Man sieht, auch Freude und Schmerz können im Indikativ ihren Ausdruck finden. Das ist aber

die ruhige, entschlossene, selbstgewisse, stille, friedliche, behagliche Freude, der gemessene, gehaltene, ernste Schmerz, der Seelenzustand, in welchem der Frohe nnd der Betrübte die Herrschaft über sich noch nicht verloren hat. Dieser ataraktiven Freude und diesem souveränen Schmerz stehen gegenüber die excitiven Freude- und Schmerzgefühle, bei denen die lebhafte Überraschung das charakteristische Merkmal bildet, und die depressiven Freude- und Schmerzgefühle, bei denen die niederschlagende Verwunderung nnd Verblüffung die Hauptrolle spielt.

Wer also an einem schönen Sommertag spazieren geht, ruft behaglich aus: 'Wie schön ist es heute!' Hat es dagegen vier Wochen lang geregnet und auf einmal ist es wunderschön geworden, so rufen wir freudig überrascht ans: 'Nein! Dafs es heute so schönes Wetter geworden ist! Das ist ja herrlich!' Ist dagegen vier Wochen schönes Wetter gewesen, und plötzlich erhebt sich Sturm und Regen, so dafs die gehoffte Landpartie zn Schanden wird — dann rufen wir deprimiert aus: 'Warum nur gerade heute schlechtes Wetter geworden ist!? Das verstehe ich nicht!'

Demnach nnterscheiden wir

Ataraktivns:	Excitivus:
Quam serenum caelum est!	Hodie esse caelum tam serenum! Pulcherimum est.
Qnam magna est Dei benignitas!	Maximam Dei esse benignitatem! Quis nescit?
Omnia humana vana!	Omnia humana vana esse! Constat.

Depressivns:

Cur tandem nunc ipsum ortae sint tempestates?! Non intellego.
Qnanta sit Dei benignitas?! Mirum est.
Ut omnia hnmana sint vana?! Qui fit?

C. Die ataraktiven Aussagesätze

In Aussagesätzen steht zunächst der sonveräne Indikativ, wenn auf tagtäglich vorkommende, allbekannte, darum nicht auffallende, harmlose Dinge und Begebenheiten hingewiesen wird: Cena brevis iuvat et prope rivum somnus in herba. — Deus mundum aedificavit. — Urbem Romam a principio reges habnere.

Ferner, wenn Dinge erzählt, berichtet, mitgeteilt, gelehrt werden, die durchaus nicht vom Alltäglichen abweichen, die jeder andere ebenfalls hätte vollbringen oder erleben können, die den Sprecher nach keiner Seite hin erregt haben: Gallia est omnis divisa in partes tres. — Ad rivum eundem lupus et agnns venerant. — Est locus in Scythia, Tauros dixere priores.

Sodann, wenn es sich um einen souveränen Entschlufs handelt, um eine Absicht, von der der Sprecher überzeugt ist, dafs er sie ohne weiteres durchsetzen wird, um eine Voraussage, die sich nach Meinung des Sprechers selbstverständlich erfüllen wird: Morgen wirst du mit mir im Paradiese sein. — Morere Diagora, nec enim in caelum ascensurus es. — Dicet aliqnis. — Cras ad te dabo litteras.

Endlich, wenn ein souveränes Urteil gefällt, insbesondere Lob und Tadel mit selbstgewisser, entschiedener Überlegung ausgesprochen wird, wobei der Sprecher gar nicht daran denkt, dafs sein Urteil oder seine Behauptung falsch sein oder anf Widerspruch stofsen könne: Bismarck ist einer der gröfsten Staatsmänner aller Zeiten. — Plauti fabulis plus delector quam Terenti. — Der Mensch ist das Mafs aller Dinge.

Ataraktivus, Excitivus und Depressivus nach den Verba affectuum

Also ausgerüstet kehren wir wieder zu unseren Verba affectuum zurück. Wir stellen uns zunächst die Freude vor, welche im ganzen Hause herrscht, wenn Felix, das Schmerzenskind, mit knapper Not noch versetzt worden ist, und wir frenen uns, wenn sich das depressive Timeo, ne remaneat der besorgten Mutter in ein excitives Te ascendisse gaudeo verwandelt. Wäre dagegen Felix der Primus gewesen, so wäre seine Versetzung keinen Augenblick zweifelhaft gewesen, so hätten die Eltern nicht zu fürchten brauchen, dafs er etwa nicht würde versetzt werden, sie hätten sich vielmehr in völliger Ataraxie befunden. Wäre er dann mit dem Zeugnis nach Hause gekommen, so hätte zu ihm der Vater in wohlwollend-herablassendem, souverän-ataraktivem Tone gesagt: Nun das hast du brav gemacht, mein Junge, dafs du versetzt worden bist. Hier hast du einen Thaler = Bene fecisti oder laudo oder gaudeo, mi fili, quod ascendisti. En accipe thalerum. Hier brauchen wir keine Ausrufungszeichen, keine Fragezeichen, ein Punktum genügt. Denn mit dem Quod-Satz wird auf eine nicht auffallende, selbstverständliche, aus den Verhältnissen sich unmittelbar ergebende Thatsache hingewiesen und mit Bene fecisti u. s. w. ein souveränes Urteil ausgesprochen. Die Worte sind der Ausflufs der vollsten Ataraxie, von irgendwelcher Ekstase oder Depression ist auch nicht das Geringste zu spüren.

Aber zwischen Tête und Queue, zwischen Primus und Ultimus sitzt noch das Gros der Klasse. Da ist z. B. Ernst, der sechste von unten. Der hatte zwar einige Ungenügend unter seinen Extemporalien aufzuweisen, indessen der Vater hatte doch trotz gelegentlichen Zweifels noch sicher gehofft, dafs er das Klassenziel erreichen werde. Insbesondere waren die Examenarbeiten zur lebhaften Freude aller Beteiligten leidlich ausgefallen. Da kommt die Osterzensur: Ernst bleibt sitzen! Das ist dem Vater ein völliges Rätsel, er ist nicht im stande, sich diese höchst auffallende Thatsache zu erklären, das Problem beschäftigt ihn lebhaft, und immer wieder sagt er vor sich hin: Ich wundere mich doch recht sehr, dafs Ernst nicht versetzt worden ist! = Admodum miror, quod Ernestus non ascenderit?!

Ein anderes Bild! Es ist Bataillonsbesichtigung. Sie ist zur Befriedigung des Brigadekommandeurs ausgefallen. Am Schlusse läfst dieser das Bataillon sammeln, reitet vor die Front und spricht: Ihr habt eure Sache gut gemacht, Leute! Ich mufs euch loben = Quod rem bene gessistis, laudo.

Der Herr Major und Bataillonskommandeur hingegen, der mit banger Sorge dem Tage entgegengesehen hatte, denkt bei sich: Donnerwetter, bin

ich froh, dafs die Sache glücklich abgelaufen ist! = Laetor, mehercules, rem bene cessisse!

Der Herr Oberst endlich, der dem Major nicht eben viel zutraut, sagt kopfschüttelnd zu seinem Adjutanten beim Nachhausereiten: Miror, quod res tam bene cesserit?!

Hiernach beurteile man folgende Beispiele für den Depressivus. Cic. Cat. mai. 2, 4: Saepe numero admirari soleo cum hoc C. Laelio cum ceterarum rcrum tuam excellentem, M. Cato, perfectamque sapientiam, tum vel maxime, quod numqnam tibi senectntem gravem esse senserim, qnae plerisque senibus sic odiosa est, ut onus se Aetna gravius dicant sustinere. Hier steht der Konjnnktiv nicht, um anzudeuten, dafs das senserim 'aus dem Sinne' des Scipio gesprochen ist, nicht infolge einer 'Art von Attraktion' oder von Oratio obliqua, sondern einzig und allein, um auszudrücken, dafs Scipio es gar nicht verstehen, begreifen, fassen kann, dafs er noch niemals eine derartige Beobachtung gemacht hat. Das ist ihm ein völliges Rätsel, um dessen Lösung er sich schon oft vergeblich bemüht hat. Miror, qnod numquam ... senserim ist psychologisch etwa gleichwertig einem Qui fit, ut numquam ... senserim, und diese Konjunktive sind auf dieselbe seelische Depression znrückzuführen, wie wenn Scipio einen 'indirekten Fragesatz' gebildet und gesagt hätte: Miror, cur numquam ... senserim. (S. Jahrg. 1900 S. 285 u. 287.)

Vgl. z. B. Ter. Heaut. 1004:

Idque adeo miror, qno modo
Tam ineptum quicquam tibi venire in mentem, mi vir, potuerit.

Cic. De Or. II 37, 155: Quos tu quom haberes auctores, Antoni, miror cur philosophiae sicnt Zethus ille Pacuvianus prope bellum indixeris.

Hor. Sat. I 4, 99:

Sed tamen admiror, quo pacto iudicium illud
Fugerit.

Hier könnte überall auch Quod mit Depress. stehen, wie dies z. B. noch der Fall ist Cic. De Or. II 29, 126: Ego vero in vobis hoc maxime admirari soleo, quod, quom inter vos in dicendo dissimillimi sitis, ita tamen uterque vestrum dicat, ut ei nihil neqne a natura denegatum neque a doctrina non delatum esse videatur.

Als Beispiele für den Excitivus seien genannt:

Cic. Verr. IV 14, 33: Mirari solebam, istum aliquem sensum habere: Ich bemerkte zu meiner lebhaften Überraschnng, dafs ...

Cic. Att. XVI 7, 2: Lectis vero tuis litteris admiratus equidem snm te tam vehementer sententiam commntasse, sed non sine causa arbitrabar. Ich war höchlichst überrascht, dafs ...

Nep. Alc. 2, 4: Idem, simulac se remiserat, neque causa suberat, quare animi laborem perferret, luxuriosns, dissolutus, libidinosus intemperans reperiebatur, ut omnes admirarentur in uno homine tantam esse dissimilitudinem tamque diversam naturam. Sie sahcn zu ihrer Überraschung ...

Cic. Marc. 2: Dolebam enim, patres conscripti et vehementer angebar, virum talem, cum in eadem causa, in qua ego, fuisset, non in eadem esse fortuna. Ich sah mit lebhaftem Schmerz, daſs ...

Nep. Eum. 1, 3: Macedones eum sibi aliquando anteponi indigne ferebant. Sie sahen mit Entrüstung, daſs ... Man hört ordentlich wie die Macedonier rufen: Eum nobis anteponi! Nein, daſs der uns vorgezogen wird!

Ter. Phorm. 286:

Ere, salve: salvom te advenisse gaudeo!

Ausdruck der lebhaften, freudigen Überraschung: Nein, das du gesund angekommen bist! Das freut mich aber!

Ter. Heaut. 683:

Istuc tibi ex sententia tua obtigisse laetor!

Ov. Her. 1, 18:

Flebam successu posse carere deos!

Ov. Her. 9, 1:

Gratulor Oechaliam titulis accedere vestris,
Victorem victae succubuisse queror!

Der Ataraktivus liegt vor z. B.

Plaut. Aul. 624:

Non temerest quod corvos cantat mihi nunc ab laeva manu.

Souveränes Urteil über eine ataraktive Thatsache.

Plaut. Bacch. 1073:

Sed, spectatores, vos nunc ne miremini
Quod non triumpho: pervolgatumst, nil moror.

Depressive Bitte im Hinblick auf eine ataraktive Thatsache.

Hor. Sat. I 4, 17:

Di bene fecerunt, inopis me quodque pusilli
Finxerunt animi, raro et perpauca loquentis.

Cic. Fam. XIII 73, 1: Gratulor tibi, quod ex provincia salvum te ad tuos recepisti incolumi fama et republica.

Cic. Verr. II 1, 6: Tametsi de absolutione istius neque ipse iam sperat nec populus Romanus metuit, de impudentia singulari, quod adest, quod respondet, sunt qui mirentur; mihi pro cetera eius audacia atque amentia ne hoc quidem mirandum videtur.

Cic. Leg. III 1, 1: Sane gaudeo, quod te interpellavi.

Ov. Her. 16, 151: Quod rapuit laudo: miror quod reddidit unquam.

Wir im Deutschen haben — wie es zunächst scheint — kein Mittel, um die drei Konstruktionen auseinander zu halten. Wir übersetzen Miror quod ades, Miror te adesse und Miror quod adsis gleichmäſsig mit: Ich wundere mich, daſs du da bist. Und doch können auch wir wenigstens einigermaſsen das nachfühlen und ausdrücken, was der Römer empfindet, und zwar durch unsere Stimme. Die ataraktive Periode ist nämlich schwach betont, das expli-

cierende Verbum (Miror u. s. w.) hat als Träger des Gedankens den nicht eben starken Accent. Quod ades ist in mittlerer Stimmlage gleichsam tonlos so auszusprechen, dafs keine Silbe besonders betont oder mit höherer oder niederer Stimme hervorgebracht wird. Denn in dem Satze Quod ades miror ist das urteilende Miror das Wesentliche, der Quod-Satz das weniger Wichtige. Quod ades allein würde keinen Sinn geben, nur durch das hinzugefügte Urteil kommt der Gedanke zn stande.

Anders ist es bei den excitiven und den depressiven Perioden. Te adesse! (= Nein, dafs du da bist!) und Quod adsis?! (= Dafs dn aber da bist?!) sind als selbständige Sätze denkbar, sie haben den Hanptaccent, und Miror mufs in diesen Sätzen etwas weniger stark und hoch betont werden. Neben dieser Ähnlichkeit besteht aber ein dentlich erkennbarer Unterschied. In dem Ansrufesatz Te adesse! setzt die Stimme bei Te ganz hoch und scharf ein, senkt sich etwas in Adesse und erreicht fast wieder ihre erste Höhe in Miror. Die Worte Te adesse! haben also fallenden Ton. In dem Frageausrnfesatz Quod adsis?! setzt dagegen die Stimme bei Quod verhältnismäfsig tief ein, steigt in Adsis rasch und scharf an und bleibt in Miror etwa auf der Höhe. Qnod adsis?! hat also steigenden Ton.

Im Deutschen können wir uns damit behelfen, dafs wir verschieden interpungieren:

Ataraktivus: Quod ades miror = Dafs du hier bist, wundert mich.

Excitivus: Te adesse! Miror! = Das du hier bist! Das wundert mich!

Depressivus: Quod adsis?! Miror! = Dafs dn hier bist?! Das wundert mich!

Aufserdem haben wir noch ein Unterscheidungsmittel im Deutschen, insofern wir den indikativischen Satz durch ein Verbalabstraktum wiedergeben können: Über deine Anwesenheit frene ich mich. Leider bin ich nicht in der Lage, ein Phonogramm beizulegen, um jede Unklarheit über diese Betonnngsregel zu beseitigen. Vielleicht bringen wir es noch einmal so weit! Mit diesem 'Zukunftsgedanken' wollen wir für heute schliefsen.

DAS VERHÄLTNIS JEAN PAULS ZUR PHILOSOPHIE SEINER ZEIT

(Mit besonderer Berücksichtigung der Levana)

Von Walther Hoppe

(Fortsetzung)

c) Auch als Religionsphilosoph ist Herder für Jean Paul nicht ohne Bedeutung gewesen.

Herder ist der begeisterte Verkünder einer überschwenglichen Gefühlsreligion. Auf eine 'Apologie des Glaubens' läuft seine ganze Religionsphilosophie hinaus. Der Glaube ist ihm die Basis alles Erkennens, Handelns und Genießens, eine stille Zuversicht des Unsichtbaren nach dem Maßstabe des Sichtbaren, ein Ergreifen des Zukünftigen nach der Analogie des Gegenwärtigen und Vergangenen.[1]) — Das ist aber ganz der schon früher zur Darstellung gebrachte religiöse Standpunkt Jean Pauls. — Bei Herder ist die Religiosität auch der Grundton seiner Dichtung. Wie sehr er damit das innerste Wesen seines Freundes traf, bekennt dieser selbst: ich wende lieber mein Auge zu einem dichterischen Geiste auf, der durch alle seine Werke reinen Himmelsäther wehen ließ. Wollt ihr durch Musen die Religion, wie Sokrates die Philosophie, von ihrem Himmel auf die Erde bringen und pflanzen, so eifert jenem Muster nach, nämlich Herder.[2]) Auch für Jean Paul ist die Religion das Primäre, die Grundlage alles menschlichen Geisteslebens. Daß er sich hierin eins weiß mit Herder, geht aus dem Satz der Levana hervor: Herder beweist, daß alle Völker von der Religion Sprache, Schrift und jede früheste Bildung überkommen haben.[3]) Dieser Beweis ist nach seiner Überzeugung Herder vollständig gelungen. Offenbar denkt Jean Paul bei dieser Stelle an Ausführungen Herders etwa im vierten Buch der Ideen, wo dieser darlegt, wie der Mensch, indem er seinem religiösen Triebe, im Geschöpf den Schöpfer zu erforschen, folgt, immer tiefer eindringt in die Welt seiner Umgebung und die Geheimnisse seines eigenen Wesens. Im Kapitel Zur Humanität und Religion ist der Mensch geboren heißt es: den Menschen erhobst Du, daß er selbst, ohne daß er es recht weiß und will, Ursachen der Dinge nachspähe, ihren Zusammenhang errate und Dich also finde, Du großer Zusammenhang aller Dinge, Wesen aller Wesen. So ward die Religion die Belehrerin der

[1]) R. Haym: Herder nach seinem Leben und seinen Werken II 581.

[2]) Dämmerungen für Deutschland: WW XXV 164. [3]) Levana: WW XXII 67.

Menschen, die ratgebende Trösterin ihres so dunkleu, so gefahr- und labyrinthvolleu Lebens.[1]) Auch im neunteu Buch kommt Herder mit Nachdruck auf diesen Gedanken zurück. — Das religiöse Gefühl ist nach seiner Meinung zu allen Zeiten und bei allen Völkern dasselbe, aber die Religionsgestaltung ist — auch hier bleibt er seiner geschichtsphilosophischen Grundanschauung treu — wandelbar. Es ist aber eigentümlich, daſs er die Veräuderungen auf dem Gebiete der Religion ziemlich pessimistisch beurteilt und weniger im Sinne der Entwickelung, Weiterbildung, des Fortschritts, als mehr im Siune einer Veräuſserlichung, Verfälschung, Verdrehung auffaſst. Das kommt besonders in dem für Herders ganzen Gedankeuverlauf so bedeutungsvollen neunteu Buche der Ideen zur Geltung. Hier heiſst es: es kounte uicht fehlen, daſs die Priester, die ursprünglich Weise der Nation waren, uicht immer ihre Weisen blieben. Sobald sie uämlich den Sinn des Symbols verloren, waren sie stumme Diener der Abgötterei oder muſsten redeude Lügner des Aberglaubens werden. So wurden die Priester bei ihrem leer gewordeuen Heiligtume zuletzt arme Betrüger.[2]) — Jean Paul ist sich der 'Irrgänge der Religion' nicht minder bewuſst; auch er ist der Meinung, daſs im Laufe der Jahrhunderte die Entfernung der Religionen von der Religion immer gröſser geworden ist. Wie soll auch ein groſses Wort, wie das von Christus, bestehen, sagt er in der Schrift Wider das Überchristentum, wenn Jahrhunderte lang kleine Köpfe daran arbeiten! Jedes Jahrhundert thut, als sei eben für dasselbe jedes Kapitel der Bibel geschrieben und in seinen Meinungen gedacht und ausgesprochen; als ob die damaligen Juden, Griechen und Römer, für welche sie geschriebeu worden, ganz so verstanden und gedacht hätten wie wir.[3])

Schon früher[4]) wurde auf die Hinneigung Jean Pauls zum Pautheismus hingewiesen. Nicht Rousseau allein, sondern auch Herder hat seiner Religionsphilosophie dieseu Zug nahe gelegt. Herders ganze Denkart hatte etwas dem Pantheismus Zugewandtes. Der Panpsychismus seiner Naturanschauung, der Harmouismus seiner Weltauffassung waren eiu geeigneter Boden für pantheistische Gefühlssteigerung. Damit steheu auch jene phantasiereichen Darstellungen einer Seeleuwanderuug im eugen Zusammenhange. Herder kommt auf dieses Thema oft zurück. Ausführlich spricht er sich darüber aus iu den drei Gesprächen über die Seelenwauderung aus dem Jahre 1782. Welch hohen Geistesflug er hier nimmt, beweist die Stelle: alles Lebeu in der Natur, alle Arten und Gattuugen der beseelten Schöpfung, was sind sie als Funken der Gottheit? Wir überglänzeu, wir verduukeln die andereu Gestalteu, führen sie aber iu einem für uns selbst unübersehbareu Chore gewiſs weiter. O Freund, würde uns ein Auge gegebeu, den glänzenden Gang dieser Gottesfunken zu seheu! wie Leben zu Leben flieſst, und, immer geläutert, iu allen Adern der Schöpfung umhergetrieben, zu höherem, reinerem Lebeu hiuaufquillt! Welch

[1]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 162 f.

[2]) Vgl. Herders Werke IV. Teil 2. Abteilung herausgegeben von E. Kühnemann: S. 491 f.

[3]) Wider das Überchristentum: Jean Pauls Werke herausgegeben von Nerrlich: I 94.

[4]) Vgl. S. 40 f.

eine neue Stadt Gottes, welche Schöpfung in der Schöpfung würden wir gewahr werden![1]) Es ist interessant zu bemerken, wie der Gedanke einer Seelenwanderung auch bei Jean Paul häufig wiederkehrt. Besonders in der Selina beschäftigt er sich mit dieser Frage.[2]) Auch er denkt nicht an eine Wanderung der Seelen im engen Sinne der Inder nnd Ägypter, sondern ähnlich wie Herder hält er es für möglich, dafs die Seele sich von der organischen Pflanze herauf durch Leben und Beleben und gleichsam durch Bilden bilde und sodann als eine Nomaden-Monade immer höher auf ihrer grofsen Tour um und durch die Tierwelt entwickle, so dafs von selbst die durch Leben gesteigerte Kraft sich einen höheren Körper wählt und die Schlagweite des geistigen Funkens mit seiner Gröfse zunimmt.[3]) Es ist ganz die Herdersche Unendlichkeiten in kühner Phantasie durchdringende Schwärmerei, wenn es am Schlusse der Abhandlung heifst: endlich wird die ganze Masse der jahrtausendalten Menschheit ihre zweite Weltkugel, ihren nenen Hörsaal des Universums und ihren zweiten Tempel der Natur finden; und so lafst uns wandern und hoffen![4])

Auch die Stellung Jean Pauls zur Offenbarung und zum Wnnder wurde bereits erörtert. Gewifs ist auch hier neben Ronsseau Herder von grofsem Einflusse gewesen. Jean Paul spricht sich, so wurde oben ausgeführt, über die Person Christi nicht klar und eindeutig aus. Vielleicht enthüllt uns eine Briefstelle seine Auffassung etwas deutlicher. Am 17. August 1796 schreibt er an Herder: Sie haben die Theologie mit der Philosophie wie ein Mittler vereinigt, indem Sie den Erlöser blofs zum Promedicus unsrer siechen Seelen und sein Institut zum moralischen Clinicum und aus dem Gottmenschen einen Menschen Gottes, aus der apostolischen Sendung einen höheren und weiteren pythagoräischen Bund machen. Sie haben Himmel und Erde, die (nach den Ägyptern) anfangs ineinander lagen, schön auseinander geordnet und Jesum zum zweiten Male Mensch werden lassen, und niemand gebe ihm wieder die göttliche Schminke, die alle seine edlen Züge bedeckt.[5]) Diese zustimmenden Sätze können sich nur beziehen auf die Herdersche Abhandlung Vom Erlöser der Menschen, die 1796 in der zweiten Sammlung der Christlichen Schriften erschien.[6]) Hier redet Herder mit Bezug auf die Evangelien von einem 'heiligen Epos' und sagt von Jesus: er hatte den Namen Menschensohn gewählt, der sowohl seine Entfernung von allen Anmafsungen weltlicher Hoheit oder einer Usnrpation des Namens Sohn Gottes ausdrückte. Von seiner Auferstehung heifst es: einem Wunder fordernden nnd die Wahrheit verspottenden Zeitalter konnte im Eifer nichts Stärkeres gesagt werden als: wenn ihr sie begrabt, die Wahrheit, sie wird, wie Jonas aus dem Bauche des Fisches, als eine Begrabene aus dem Bauch der Erde hervorgehen und reden. — Wenn Jean Paul den Freund zu solchen Ausführungen gewissermafsen beglückwünscht, so können wir über seinen Standpunkt wohl kaum noch zweifelhaft sein. — Dem

[1]) Gespräche über die Seelenwanderung: SW XV 289.
[2]) Selina: WW XXXIII 53 ff. [3]) Ebd.: WW XXXIII 54 f.
[4]) Ebd.: WW XXXIII 59. [5]) Aus Herders Nachlafs: I 277.
[6]) Christliche Schriften: SW XIX 140 ff.

Glauben an die Unsterblichkeit der Seele giebt sich Jean Paul mit derselben begeisterten Überzeugung hin wie Herder. In einem Briefe vom 31. Juli 1797 redet Jean Paul über die Zerstreuten Blätter seines Freundes und sagt: ich verschlinge die Gedichte und die Abhandlungen über die Unsterblichkeit. Mein Urteil oder vielmehr meine Freude über Ihre Beweise unserer Ewigkeit ist in meinem Kampanerthal schon voraus abgedruckt, worin ich zu meinem Entzücken mit Ihnen unwissend zusammentreffe.[1])

d, 1) Ein weiterer bedeutungsvoller Berührungspunkt zwischen Herder und Jean Paul ist ihre ästhetische Grundanschauung.

Herders Ästhetik steht ganz unter dem Einflusse seiner Ethik. Der Weg zum Schönen führt durch das Gute hindurch. 'Geschmack' ist ihm darum kein rein ästhetischer, sondern besonders auch ein ethischer Begriff. In diesem Sinne sagt er am Schlufs der Abhandlung Ursachen des gesunkenen Geschmacks: der Geschmack ist nichts als Wahrheit und Güte in einer schönen Sinnlichkeit, Verstand und Tugend in einem reinen, der Menschheit wohl anständigen Kleide. Geschmack rein im ästhetischen Sinn ist ihm etwas Untergeordnetes, etwas wahrer Menschlichkeit Unwürdiges. 'Der Geschmack wird uns immer eine subordinierte Sache bleiben müssen, die höherer Ursachen wegen aufgeopfert werden darf.'[2]) Ebenso ist eine wichtige, vielleicht die wichtigste Seite der in Herders Schriften so oft auftretenden 'Grazie' die ethische.[3]) Und wie alles Schöne im Guten wurzelt, so ist auch wieder der Zweck jeder künstlerischen Bethätigung das Gute.

Auch für Jean Paul hat die Kunst einen durchaus sittlichen Zweck; auch seine Ästhetik wird getragen von ethischen Erwägungen. Das beweisen deutlich seine Ausführungen über die Charaktere im X. Programm der Vorschule der Ästhetik. Hier empfiehlt er im Kapitel von der Materie der Charaktere der Poesie die 'reinvollkommenen' Charaktere. Auch die Schwäche des Charakters erscheint ihm wegen der verderblichen Wirkung auf Leser und Zuschauer für eine poetische Nachahmung unwürdig. Die Willensschwäche nennt er die unsittliche Mitgift der Geburt, die wahre Erbsünde, die unser Gefühl nicht so rauh antastet wie eine wirkliche Sünde und sich gift-süfs, aber auch giftmischend leicht unter die Reize unserer liebenden Natur verstecken läfst. 'Der Charakter der beiden Reisenden in Yorks und Thümmels Reisewagen wirkt viel gefährlicher als jede andere Freiheit des Witzes, welcher statt des Feigenblattes oft nur dessen fein gearbeitetes Blattgerippe vorhängt'.[4]) Als den vollkommensten Charakter der Dichtkunst bezeichnet er den, der, gleich einem Jesus, höchste Kraft und höchste Liebe in sich vereinigt. Erst in zweiter Linie steht für Jean Pauls Ästhetik die historische Treue. 'Mir dünkt', sagt er, 'die Dichtkunst müfste noch um ein paar Sterne höher wohnen als die ungelenke, schwertragende Geschichte; jene auf einer Wandelsonne, wenn diese auf einer Wandel-

[1]) Aus Herders Nachlafs: I 291.
[2]) Ursachen des gesunkenen Geschmacks: SW V 650.
[3]) Vgl. Von der Grazie in der Schule, Schulrede 1765: SW XXX 14 ff.
[4]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 210.

erde bleibt'.[1]) Zwar definiert er in seiner Vorschule der Ästhetik die Poesie als die schöne (geistige) Nachahmung der Natur[2]), um, wie er sagt, den poetischen Nihilismus und Materialismus auszuschliefsen. Aber dafs eben hierin ein stark ethischer Zng enthalten ist, lehrt uns ja seine ganze Naturauffassung. Nach Jean Paul stimmt jede Naturbetrachtung das Herz religiös und sittlich. — Und wenn er als ein Hauptmerkmal des Genies die Besonnenheit bezeichnet, so erkennen wir das gleiche nach der ethischen Seite hinneigende Streben; denn in dieser Besonnenheit erblickt er ja das Gegenteil von allem Wilden, Leidenschaftlichen, Unbändigen. Darüber sagt er: nnr der unverständige Jüngling kann glauben, geniales Feuer brenne als leidenschaftliches. Der rechte Genius beruhigt sich von innen; nicht das hoch auffahrende Wogen, sondern die glatte Tiefe spiegelt die Welt.[3]) Der ethische Grundton seiner Ästhetik läfst sich in seinen Dichtungen überall erkennen. Dafs er aber das gegenseitige Verhältnis zwischen Ethik und Ästhetik innerhalb des künstlerischen Schaffens wohl zu beurteilen weifs, zeigt eine Stelle aus dem Briefe an Jacobi vom 16. August 1802: die sittliche Schönheit mufs im Dichten nur die ausübende Gewalt, die Schönheit die gesetzgebende haben.[4]) Kurz vorher deutet Jean Paul an, dafs er früher ethischen Erwägungen einen gröfseren Einflufs auf die Dichtkunst znerkannt hat: ich gönne der Dichtkunst eine gröfsere Freiheit als vorhin, sonst wird sie ein Hermes in Breslau.

d, 2) Wie für Herder die Ästhetik unter der Herrschaft der Ethik steht, so hat freilich anderseits seine Ethik überall auch ästhetische Züge. Auch er bekennt sich zur 'schönen Sittlichkeit'. Das zeigt besonders das von ihm als Ziel aller Erziehung aufgestellte Humanitätsideal. Offenbar sollte dies zunächst ein ethischer Wert sein; aber wenn er auf diesen Begriff näher eingeht, läfst er die ästhetische Färbung desselben deutlich erkennen. In den Ideen sagt er: ich wünschte, dafs ich in das Wort Humanität alles fassen könnte, was ich über des Menschen edle Bildung zur Vernunft und Freiheit, zu feineren Sinnen und Trieben, znr zartesten und stärksten Gesundheit, zur Erfüllung und Beherrschung der Erde gesagt habe. Denn der Mensch hat kein edleres Wort für seine Bestimmung als er selbst ist, in dem das Bild des Schöpfers unserer Erde, wie es hier sichtbar werden konnte, abgedrückt lebt.[5]) Der Geschmack ist ihm ein wesentliches Merkmal der Humanität.

Auch das Erziehungsideal Jean Pauls ist bei aller ethischen Grundstimmung von der Seite der Ästhetik stark beeinflufst, ja in der Levana und den 'pädagogischen Romanen' wird der ästhetische Teil der Erziehung mit besonderem Nachdruck hervorgehoben. Überall liegt Jean Paul eine harmonische Ausbildung am Herzen. Welche Kraft, heifst es in der Unsichtbaren Loge, wird denn an uns ganz ausgebildet oder in Harmonie mit den anderen Kräften? Ists nicht schon ein Glück, wenn nur eine Kraft wie ein Ast ins Treibhaus eines Hör- oder Büchersaales hineingezogen und mit partialer Wärme zu Blüten

[1]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 211. [2]) Ebd. WW XVIII 21.
[3]) Ebd.: WW XVIII 49. [4]) Briefe an Fr. Heinr. Jacobi: WW XXIX 269.
[5]) Ideen zur Philosophie u. s. w.: SW XIII 154.

genötigt wird, indes der ganze Baum draufsen im Schnee mit schwarzen, harten Zweigen steht? Das ist unser gebildeter innerer Mensch, so ein abscheuliches Flickwerk in allem unserem Wissen und Wollen.[1]) Das Erziehungsziel, den idealen Preismenschen, definiert die Levana als das harmonische Maximum aller individuellen Anlagen zusammengenommen, welches daher ungeachtet aller Ähnlichkeiten des Wohllautes doch bei Einzelwesen zu Einzelwesen sich wie Tonart zu Tonart verhält.[2]) Wie hoch Jean Paul die ästhetische Ausbildung schätzt, ist aus der vorwiegend von ästhetischen Gesichtspunkten geleiteten Erziehung Albanos im Titan zu erkennen. Hierauf wird später zurückzukommen sein. — Dafs Herder auch auf dem Gebiete der Ethik entwickelungsgeschichtliche Anschauungen vertritt, ist nach dem früher Ausgeführten zu erwarten. Die Sittlichkeit kann nach seiner Meinung nur beurteilt werden mit Rücksicht auf alle anderen Geistesströmungen der Zeit. Wir haben kein Recht, über ein vergangenes Jahrhundert nach dem Mafsstabe unseres sittlichen Urteils Gericht zu halten; wir müssen vielmehr annehmen, dafs auch unser Begriff von Moralität in späteren Zeiten überwunden und als wunderlich und veraltet bezeichnet wird.

Jean Paul ist derselben Überzeugung. Im Kapitel Über den Geist der Zeit geht er darauf ein und sucht zugleich in seiner Art eine Erklärung zu finden, weshalb jede Weiterbildung und jeder Wechsel auf dem Gebiet der Sittlichkeit zunächst immer als ein Angriff auf die Sittlichkeit angesehen wird. Er sagt: eine seltsame, immer wiederkehrende Erscheinung ists, dafs jede Zeit einen neuen Lichtanbruch für Schadenfeuer der Sittlichkeit gehalten, indes jede selbst um eine Lichtstufe sich über die vorige, dem Herzen unbeschadet, erhoben findet. In der Wissenschaft ist das Neue ein Fortschritt; in der Moral ist das Neue, als ein Widerspruch mit unseren inneren Idealen und mit den historischen Idolen, stets ein Rückschritt.[3])

e) Herder neigte infolge seines überall Zusammenhänge und gemeinsame grofse Ziele suchenden Denkens naturgemäfs zum Kosmopolitismus hin. Aber er stand zugleich inmitten einer von litterarischen Kämpfen aufgeregten Zeit. Schon von Jugend an fühlte er sich zu einem Führer der deutschen Litteratur berufen. Dazu kam seine Begeisterung für alles aus der Tiefe der Volksseele Entsprungene, für alles Ursprüngliche, Derbe und Körnige, für jeden echten Ausdruck wahrer, nicht den Stempel der Nachahmung und Anempfindung tragender Innerlichkeit. So mufste sich mit Herders Kosmopolitismus der Nationalismus verbinden. Wir können seine ganze Anschauung als die Synthese zwischen dem kosmopolitischen und nationalen Prinzip bezeichnen.

Auch Jean Paul sucht nach einer Vermittelung zwischen beiden. Zwar sagt er einmal: für die Menschheit gebe ich gern die Deutschheit hin[4]) und erklärt im Hesperus die Vaterlandsliebe für nichts anderes als eine ein-

[1]) Unsichtbare Loge: WW I 235 f. [2]) Levana: WW XXII 53.
[3]) Levana: WW XXII 59 f. [4]) Briefe an Fr. Heinr. Jacobi: WW XXIX 293.

geschränkte Weltbürgerliebe; die höhere Menschenliebe sei des Weisen grofse Vaterlandsliebe für die ganze Erde.[1]) Er legt seinem Albano im Titan hohe Worte kosmopolitischen Gehalts in den Mnnd; aber für ihn schliefst eben eins das andere nicht aus. In der Erziehung will er den Hanptwert jedoch anf das nationale Prinzip gelegt sehen. Sagt er doch in der Levana: nnr Gröfsen spannen das Knabenherz gesund; welche aber dehnt aufser der Wissenschaft es besser aus als ein Vaterland, die Liebe dafür, zumal im Demantmörser der jetzigen Zeit? Man sollte folglich in Schulen dieses heilige Feuer anblasen, aber wahrlich nicht durch das Exponieren des Tyrtäus, d. h. durch Begeistern für ein altes unter- und eingesunkenes Land, sondern durch das Einführen in Klopstocks Hermannsschlacht und Feneroden, ob ich gleich dies wenig von alten Humanisten erwarte, für welche an grofsen Kunstwerken das Geniefsbarste ist, was an Elephanten das Schmackhafteste: die Füfse.[2])

Und wie Herder in Konsequenz seines Nationalismus mit immer wiederkehrendem Nachdruck die Pflege der Muttersprache fordert und den grofsen Schaden beklagt, den eine Nation erfährt, wenn man ihr den Nationalcharakter und den Geist ihrer Sprache raubt[3]), so mahnt auch Jean Paul in der Levana, mehr englische als französische Werke lesen zu lassen und mehr dentsche als beide. Und von den deutschen Werken rühmt er: derbe Kräftigkeit des Herzens, Kühnheit der Rede, Sitten- nnd Religionsvorliebe, abwägenden Verstand, gesunden Menschensinn, parteilose Allseitigkeit des Blickes, herzliche Liebe für alles Menschenglück nnd ein Paar Augen, die gen Himmel sehen.[4]) Man hört Herder reden, wenn Jean Paul im Kapitel Sprache und Schrift sagt: alles Lob, das man den alten Sprachen als Bildungsmittel erteilt, fällt doppelt der Muttersprache anheim, welche richtiger die Sprachmutter hiefse;

[1]) Hesperus: WW VII 130. [2]) Levana: WW XXIII 15.

[3]) Vgl. die Fragmente über die neuere dentsche Litteratur, besonders die 3. Sammlung, ferner die Schulreden u. s. w.

[4]) Levana: WW XXII 221. An dieser Stelle nennt Jean Paul auch die deutschen Dichter, deren Werke der oben bezeichneten Vorzüge wegen besonders gelesen werden sollen; es sind: Herder, Klopstock, Goethe, Schiller. Jean Paul läfst überhaupt bei derartigen Aufzählungen, im Gegensatz zu Herder, Goethe und Schiller niemals weg; er ist in der Beurteilung der beiden Dichterfürsten weit objektiver als Herder, wenn er auch gelegentlich tadelnd von dem 'himmelstürmenden Titanengeist der Zeit' in ihren Dichtungen oder von der 'genialischen Spitzbüberei in Jena und Weimar' redet. — Über Luther spricht sich Jean Paul mit derselben Wärme aus wie Herder. Wenn Josef Müller (Euphorion VI. Jahrg. 3. Heft S. 558) meint, man begegne bei Jean Paul fast keinen direkten Anklängen an Luther, so soll das wohl nicht andeuten, Jean Paul habe Luther nicht gewürdigt. Besitzen wir doch von ihm das Wort: Luther! Du gleichst dem Rheinfall! Wie stürmst und donnerst du gewaltig! Aber wie auf seinem Wassersturm unbewegt die Regenbogen schweben, so ruht in deiner Brust der Gnadenbogen des Friedens mit Gott und Menschen unverrückt, und du erschütterst deine Erde, aber nicht deinen Himmel (WW XXXII 144). Und im Hinblick auf die philosophischen Gegensätze seiner Zeit ruft er aus: Luther, komme bald wieder! Es giebt zu viel Päpste, nicht blofs Gegenpäpste, sondern auch Gegen-Gegenpäpste (WW XXXII 144). Vgl. ferner: WW XXIII 55; WW XXIII 189; WW XXIV 243 ff.; WW XXII 92; WW XXIV 253; J. Pauls Werke herausg. von Nerrlich: I 91 u. s. w.

denn jede neue wird nur durch Verhältnis und Ausgleichung mit der ersten verstanden.[1]) — Auch die von Herder vorgetragene psychologische Begründung, warum ein 'Originalschriftsteller' nur in der Muttersprache schreiben dürfe[2]), findet sich dem Sinne nach bei Jean Paul, wenn er das Verhältnis zwischen Dichtung und Leser so darstellt: die schnellste Auffassung und Überschauung aller Halbfarben eines Dichterwerkes, die lebendigste Empfindung für dessen Stoffe, das weiteste Ahnen, das freieste Spieltreiben — dies ist doch nur dem An- und Zuschauer seines eigenen Landsmannes, nicht irgend eines ausländischen Wunderwesens, möglich; und wenn die vaterländische Wirklichkeit dem Dichter kolorieren hilft, so hilft sie ja dem Leser sehen.[3])

Wir dürfen nach dem allen aussprechen, dafs Herders grofser, weitschauender Geist Jean Paul sichtlich in seine Bahnen zog.

3. Jean Pauls Verhältnis zu Hamann und Friedrich Heinrich Jacobi.

Nicht zu unterschätzen ist ferner die Anregung, die Jean Paul von den Glaubensphilosophen Hamann und Jacobi erhielt. Beide wirkten in gleicher Richtung und vorwiegend als Religionsphilosophen auf ihn ein. Der Einflufs Jacobis, den Jean Paul selbst als einen positiven Kopf bezeichnet, ist freilich viel nachdrücklicher und augenscheinlicher, als der des Magus von Königsberg. Dieser mag wohl ganz besonders die Abneigung Jean Pauls gegen die Spekulation in religiösen Dingen genährt haben, während Jacobi auch nach der positiven Seite seiner Philosophie für ihn mafsgebend war.

a) Dafs J. G. Hamann dem Sturm und Drang angehört, unterliegt keinem Zweifel. Sein ganzes an Wirren und leidenschaftlichen Bewegungen reiches Leben[4]), die ganze Art seines Denkens, die jede Norm kühn verneinende stilistische Unart seiner litterarischen Erzeugnisse weisen ihm entschieden diesen Platz an. Er bekennt sich auch selbst zu dieser Richtung, wenn er das Recht des Genies als unantastbar und heilig, wenn er die Leidenschaft als den wichtigsten Faktor des dichterischen Schaffens preist. In den Sokratischen Denkwürdigkeiten sagt er: wer ist der ästhetische Moses, der Bürgern eines freien Staates schwache und dürftige Satzungen vorschreiben darf? Wenn man es uns ebenso schwer machen will, Originale zu sein, als Kopien zu werden, was hat man endlich im Sinne, als uns in Maulesel zu verwandeln?[5]) In seiner Aesthetica in nuce[6]) findet diese Anschauung den gleichen stürmischen Ausdruck. Hier heifst es: die Vollkommenheit der Entwürfe, die Stärke ihrer Ausführung, die Empfängnis und Geburt neuer Ideen und neuer Ausdrücke, die Arbeit und Ruhe des Weisen, sein Trost und sein Ekel daran liegen im fruchtbringenden Schofse der Leidenschaften vor unseren Sinnen verborgen.

[1]) Levana: WW XXIII 64. [2]) Vgl. Fragmente zur neueren Litteratur: SW I 403.

[3]) Levana: WW XXIII 96 f.

[4]) Vgl. Hamanns Selbstbiographie im I. Bande seiner Schriften.

[5]) Hamanns Schriften herausgegeben von Fr. Roth, Berlin 1821—43, 8 Bände: II 196. Bezeichnung: HS.

[6]) HS: II 251 ff.

Und wenn er auch an anderen Stellen zugiebt, dafs die Leidenschaften Glieder der Unehre sind, so sind sie ihm doch immerhin Waffen der Mannheit.[1])

Der viel mafsvollere Jean Paul mufste sich, trotz seiner Abneigung gegen eine die Leidenschaft in dieser Weise betonende Lebensanschauung, gleichwohl zu diesem von der Bedeutung ungeschwächter Individualität tief durchdrungenen Manne hingezogen fühlen. In seinen Werken kommt er oftmals auf ihn und immer in der anerkennendsten Weise zu sprechen. In der Vorschule der Ästhetik vergleicht er ihn mit Herder und nennt ihn einen Heros und ein Kind zugleich. Wie ein elektrisierter Mensch im Dunkeln mit dem Heiligenschein um das Haupt, so stehe er da.[2]) Neben Jacobi ist er der andere Mann, den Jean Paul sehen möchte, diese 'von der Studierstube durchs Empyräum reichende Gestalt, für welche nichts zu klein und nichts zu grofs sei'.[3]) Und wie Jean Paul Jacobi bittet, dafür Sorge zu tragen, dafs diesem Manne die Unsterblichkeit gewahrt bleibe, so sagt er auch in einem Briefe an Herders Gattin vom 11. Mai 1803: da die Adrastea eine Palingenesie des 18. Säkulums ist, so will ich darin um ein Postament für einen grofsen Toten, den nordischen Uraniden nachsuchen, für den aus Sonnen bestehenden Nebelfleck — Hamann.[4])

In Hamanns Schriften tritt uns überall eine heftige Feindschaft gegen die Aufklärung entgegen. Fast auf jeder Seite verfolgt er 'die Nicolaiten' mit seinem Hafs. Verräter der euch anvertrauten Geheimnisse der Majestät der Menschheit, so redet er sie an, mit Stroh geht ihr schwanger, Stoppeln gebärt ihr![5]) Er spricht von ihrer heterogenen, inkompetenten, eiskalten, hundemageren Philosophie, der jene aller Religion eigentümliche mythische und poetische Ader eine Thorheit sei.[6]) Er schilt ihre kühle, alle dunkle Innerlichkeit an das Licht zerrende Verstandesarbeit und meint, über die deutlichen Begriffe würden die Gerichte kalt und verlören den Geschmack.[7]) Er spottet über ihre beschränkte Meinung, dafs alles ihnen Unbegreifliche überhaupt nicht existieren solle. Man mufs nicht glauben, sagt er in einem Briefe an Kant, was man sieht, geschweige was man hört. Wenn zwei Menschen sich in einer verschiedenen Lage befinden, so müssen sie niemals über ihre sinnlichen Eindrücke streiten. Ein Wächter auf einer Sternwarte kann einem im dritten Stock viel erzählen. Dieser mufs nicht so dumm sein und ihm seine gesunden Augen absprechen: komm herunter, so wirst du überzeugt sein, dafs du nichts gesehen hast.[8])

Das ist aber dieselbe Erbitterung, die so oft aus Jean Pauls Werken herausklingt, mag er nun von dem 'trocknen deistigen Berlinismus' reden oder die Philosophie der Aufklärung mit einem Vergröfserungsglas, durch welches alles Erhabene flach und glatt erscheint, vergleichen. Der ganze Religionsbegriff, wie er in der Levana formuliert wird, ist ja ein Protest gegen

[1]) HS: II 286. [2]) Vorschule der Ästhetik: WW XIX 128.
[3]) Briefe an Fr. H. Jacobi: WW XXIX 216. [4]) Aus Herders Nachlafs: I 347.
[5]) HS: IV 445. [6]) Ebd.: IV 328.
[7]) Brief an Jacobi in Jacobis Werken: I 371. [8]) HS I 440.

die Aufklärung. — Im Mittelpunkte der Philosophie Hamanns steht der Glaube, der sich bei ihm aber nicht nur auf religiöse Dinge bezieht. Sagt er doch in den Sokratischen Denkwürdigkeiten: unser eigen Dasein und die Existenz aller Dinge aufser uns mufs geglaubt und kann auf keine andere Art ausgemacht werden.[1]) Glauben hat aber mit Vernunft und Denken gar nichts zu thun. Weil der Glaube kein Werk der Vernunft ist, kann er auch keinem Angriff derselben unterliegen; denn Glauben geschieht so wenig durch Gründe als Schmecken und Sehen. — Ganz ähnlich spricht sich Jean Paul aus. Im Freiheitsbüchlein heifst es: Religion als solche kann von Philosophie nicht erzeugt und erklärt, folglich nicht vernichtet werden.[2]) — Glaube ist für Hamann subjektive Gewifsheit. Alle Abstraktionen sind dieser Gewifsheit gegenüber willkürlich. Das Objekt des Glaubens beweisen zu wollen ist ein Widerspruch in sich.

Wie sehr Jean Paul in dieser Beziehung Hamann verwandt ist, geht schon aus früheren Angaben hervor. Auch er sieht ja in jedem Gottesbeweis den Versuch, die Existenz der Existenz zu beweisen. Und wie ihm die Natur Quelle immer neuer Offenbarungen ist, so vernimmt auch Hamann in der Schöpfung eine Rede an die Kreatur durch die Kreatur. Jeder Eindruck der Natur, so heifst es in der Aesthetica in nuce, ist dem Menschen nicht nur ein Andenken, sondern ein Unterpfand der Grundwahrheit, dafs der Herr ist.[3]) Auch vor anderen Offenbarungen macht der Glaube Hamanns keineswegs Halt. Der Gottmensch Christus, die Dreieinigkeit sind ihm gleichfalls Objekte seiner subjektiven Gewifsheit. Christus ist ihm das Licht aller Philosophie. In einem Briefe an Kant sagt er: Gott wird mir seinen Geist geben, der mein finsteres Herz erleuchtet; dann wird meine Vernunft und mein Gewissen erleuchtet werden; denn in keinem anderen Lichte als seinem Lichte und im Lichte seines Wortes und des Glaubens an einen Fürsprecher sehen wir das Licht und die Farben unserer eigenen Gestalt und der Dinge, die uns umgeben.[4]) — Wir wissen, dafs Jean Paul diesem Offenbarungsglauben kühler gegenüberstand als der 'gotttrunkene' Hamann; aber vollständig trifft dieser wieder seine Auffassung, wenn er sagt: die Perle des Christentums ist ein verborgenes Leben in Gott, das weder in Worten und Gebräuchen, noch in Dogmen und sichtbaren Werken besteht.[5]) Darum erscheint Hamann der heidnische Sokrates als eine von durchaus christlichem Geiste erfüllte Persönlichkeit. In den Sokratischen Denkwürdigkeiten kommt das klar zum Ausdruck. — Und klingt es nicht, als spräche Hamann, wenn wir bei Jean Paul lesen: unter allen Aposteln Christi war keiner so grofs als Sokrates; was aber wäre dieser gewesen, wenn er ihn dafür erkannt hätte? Epiktet und Antonin haben gelebt wie Christen; beide erkannten die Gottheit in sich, nicht aufser sich.[6]) Hier ist man geneigt, eine direkte Einwirkung Hamanns auf Jean Paul an-

[1]) HS: II 35. [2]) Freiheitsbüchlein: WW XXIII 190.
[3]) HS: II 283. [4]) Ebd.: I 458 f. [5]) Ebd.: IV 285.
[6]) Denkwürdigkeiten aus dem Leben von Jean Paul Fr. Richter, herausgegeben von Förster: IV 122.

zunehmen. Durch die Vermittelung Herders aber war Hamann für ihn von Bedeutung, insofern jener, was seine Auffassung der Sprache und seine Geschichtsphilosophie anbelangt, bei Hamann in die Schule gegangen ist. Die hohe erkenntnistheoretische Bedeutung, die für Herder die Sprache hat, räumt ihr schon Hamann ein. Bei ihm ist nicht sowohl die Frage: was ist Vernunft? sondern vielmehr: was ist Sprache? Hierin vermutet er den Grund aller Paralogismen und Antinomien, die man jener zur Last legt.[1]) Ausdrücklich schreibt er an Jacobi am 23. Oktober 1785: bei mir ist weder von Physik noch Theologie die Rede, sondern Sprache, die Mutter der Vernunft und Offenbarung, ihr *A* und *Ω*.[2]) In der Sprache erkennt er einen Beweis seines principiums coincidentiae oppositorum: in ihr wird die Vernunft zur Sinnlichkeit.[3]) Wie genau Hamann hiermit Herder den Weg gezeigt, ist klar zu erkennen.

b) Viel durchsichtiger und bestimmter ist der Einflufs, den Friedrich Heinrich Jacobi auf Jean Pauls Philosophie und Pädagogik ausgeübt hat.

Beide Männer standen, wenn sie auch fast nur schriftlich miteinander verkehrten, im innigsten Freundschaftsverhältnis. Die Briefe geben dieser Freundschaft beredten Ausdruck. Die Philosophie Jacobis entsprach Jean Pauls innerstem Wesen. Es ist keine Phrase, wenn er ihn den Lehrer seines Inneren, den königlichen Beschützer seines Glaubens, den ältesten Bruder seiner Seele nennt, wenn er schreibt: ich schmachte nach deiner Philosophie, — wenn er bekennt, wie sie ihm circenses et panis sei. Am 13. Oktober 1798 schreibt er: Sie können aus meinen Werken nur wenig erraten, wie viel mein Herz und mein innerer Tag dem Ihrigen schuldig ist — und acht Jahre später: Du bist neben Hamann der einzige neuere Philosoph, den ich mir unaufhörlich und immer neu zulese, dafs ich nicht begreife, warum mir das Neue kein Altes ist. Jean Paul fühlt sich erhoben von jedem Gerücht irgend eines Werkes, das Jacobi der Asthenie des Jahrhunderts entgegensetzen wolle, und bekennt, dafs er nur mit des Freundes Ruder sich durch alle Strudel der kritischen und Fichteschen Philosophie hindurchgerettet habe. Eine Stelle des Allwill giebt Jean Paul die erste Idee zum Titan. Mein guter Heinrich, schreibt er am 3. März 1800, sage mir doch einmal bei Gelegenheit wieder, dafs Du mich lieb hast! — In ihm will er seinen Herder wie auferstanden wiederfinden. — Es würde zu weit führen, noch andere Äufserungen der Liebe und Verehrung anzuführen. Wir erkennen deutlich, dafs sich Jean Paul mit Jacobi völlig eins fühlte.[4])

1. Jacobis Philosophie bezeichnet als Erkenntnistheorie den entschiedensten Gegensatz zum Kritizismus. In seiner Schrift David Hume über den Glauben oder Idealismus und Realismus findet dieser Gegensatz den schärfsten Ausdruck. Jacobi ist Realist. Er giebt zu, dafs die Wirklichkeit und Wahrhaftigkeit unserer Wahrnehmungen ein unbegreifliches Wunder ist, aber ein Bezweifeln der Sinnenwelt ist für ihn ganz ausgeschlossen. Er sagt: alle Vor-

[1]) Brief an Jacobi in Jacobis Werken I 385. [2]) Ebd. IV 90.

[3]) Ähnlich Jean Paul (Levana: WW XXIII 66): Die nur mit körperlichen Ebenbildern gerüstete Sprache erleuchtet geistige.

[4]) Vgl. Briefe an Fr. Heinr. Jacobi: WW XXIX 213 ff.

stellungen von Gegenständen aufser uns sind Kopien der unmittelbar von uns wahrgenommenen wirklichen Dinge, oder sind aus Teilen derselben zusammengesetzt, blofse den wirklichen Dingen nachgeahmte Wesen, die ohne dieselben auf keine Weise da sein können.[1]) Jacobis System ist also ein System absoluter Objektivität, während dasjenige Kants nach Jacobis Bezeichnung ein solches absoluter Subjektivität ist. Für das Kantische System spricht der erklärende Verstand, der aber zuletzt nicht erklärt, sondern vernichtet; für Jacobis Philosophie spricht die unmittelbar offenbarende Vernunft.[2])

Über Jean Pauls Stellung zur Sinnenwelt war schon bei der Erörterung seines Verhältnisses zu Herder die Rede. Es ergab sich dort, dafs er dem bis zu einem gewissen Grade skeptischen Herder wohl Verständnis entgegenbrachte. Zweifellos steht er aber in diesem Punkte Jacobi weit näher als ihm. Die Idealisten mit ihrem Glauben, die Wahrnehmungen machen die Gegenstände, anstatt dafs die Gegenstände die Wahrnehmungen machen[3]), sind ihm überall ein Gegenstand des Spottes. — Hatte Herder in seiner Metakritik die Anschauungsformen Kants bekämpft, so thut Jacobi in der Schrift Über das Unternehmen des Kritizismus, die Vernunft zu Verstand zu bringen ein Gleiches.[4]) Es ist schon darauf hingewiesen worden, dafs auch Jean Paul ein Gegner dieser Kantischen Lehre war. — Jacobi redet einmal von dem grofsen Loch in der spekulativen Philosophie und von dem Grausen, da er es zuerst gewahr wurde und nun weiter nichts als einen ungeheuren, finsteren Abgrund vor sich sah.[5]) Dieses 'Loch' glaubt er durch seine Philosophie ausgefüllt zu haben, indem er der Sinnlichkeit und dem Verstande die Vernunft an die Seite stellt. Diese erkenntnistheoretische Dreiheit ist das Originelle in Jacobis Philosophie. Unter den Dreien aber herrscht vollkommene Koordination. Jacobi sagt: wie der Verstand nicht der Sinnlichkeit vorgezogen werden darf und die Sinnlichkeit nicht dem Verstande, so darf auch die Vernunft nicht vorgezogen werden dem Verstande, noch der Verstand der Vernunft.[6]) Aber gleichwohl ist die Vernunft das, was uns allein über das Tier erhebt. — Was versteht Jacobi unter Vernunft? In der Einleitung zu den Spinozabriefen nennt er sie den 'Sinn für das Übersinnliche'. An einer anderen Stelle setzt er sie der Sinnesempfindung als das 'Geistesgefühl' gegenüber. In seiner Schrift D. Hume über den Glauben u. s. w. bezeichnet er sie als 'Wahrheit offenbarend', das Vermögen der Voraussetzung des an sich Wahren, Guten und Schönen mit der vollen Zuversicht zu der objektiven Gültigkeit dieser Voraussetzung, das Organ der Wahrnehmung des Übersinnlichen.[7]) So stellt Jacobi der sinnlichen Anschauung die rationale Anschauung durch die Vernunft, die Vernunftanschauung, gegenüber. Besonderes Gewicht legt er dabei auf das Wort 'Anschauung'. Er betont ausdrücklich, dafs es sich bei dem durch die 'Vernunft' Erkannten um etwas vollständig Sicheres und Festes und Wirkliches handelt,

[1]) Fr. H. Jacobis Werke, 6 Bände, Leipzig 1812—1825. Bezeichnung JW. D. Hume über den Glauben u. s. w.: JW II 231.

[2]) Vgl. D. Hume u. s. w.: JW II 36 f. [3]) Kampanerthal: WW XIII 53 f.

[4]) JW: III 77 f. [5]) JW: I 366. [6]) JW: II 61. [7]) JW: II 7 ff.

genau wie bei aller durch die sinnliche Wahrnehmuug erlangten Erkenntnis. Er sagt: wir müssen den Ansdruck Vernunftanschauung gebrauchen, weil die Sprache keinen anderen besitzt, um die Art nnd Weise anzudeuten, wie dem Verstande das den Sinnen Unerreichbare in überschweuglichen Gefühlen allein und doch als ein wahrhaft Objektives, das er keineswegs blofs erdachte, zu erkenneu gegeben wird.[1]) Nach seiner Überzeugung ist das Wissen als Folge sinnlicher Anschauung durchaus nicht fester gegründet als das im 'Geistesgefühl' erlangte. Auch das ist ein Wissen, eben ein Wissen des Gefühls, ein Wisseu im Glauben, ein Wissen, unabhängig von allen Beweisen, ein 'wahrhaft oberherrliches Wissen'. Weil nun Jacobi seine Philosophie auf die 'Vernunft' gründet, diese aber nach seiner Auffassung einzig und allein hervorgeht 'aus dem Vermögen der Gefühle', so hat es allerdings seine Richtigkeit, wenn er und seine Freunde als Gefühlsphilosophen bezeichnet wurden, und es ist nicht recht zu verstehen, warum er diese Benennung so empfindlich zurückweist. Sagt er doch selbst in seiner erkenntnistheoretischen Hauptschrift: so gestehen wir denn ohne Scheu, dafs unsere Philosophie von dem Gefühl, dem objektiven nämlich und reinen, ausgeht, dafs sie seine Autorität für eine allerhöchste erkennt nnd sich, als Lehre von dem Übersinnlichen, auf diese Autorität allein gründet.[2])

In der Annahme der 'Vernunftanschauung' bekundet Jean Paul seine Abhängigkeit von Jacobi am deutlichsten. Wenn er auch den Ausdruck selbst vermeidet,[3]) so spricht er sich doch häufig derart aus, als wolle er geradezu den Begriff der Vernunft und der Vernunftanschauung im Sinne Jacobis definieren. Was er im Kampanerthal eine 'innere, in unserm Herzen hängende Geisterwelt, die mitten aus dem Gewölke der Körperwelt wie eine warme Sonne bricht, ein inneres Universum der Tugend, Schönheit und Wahrheit' nennt[4]), ist nichts anderes als die Vernunftanschauung Jacobis im poetischen Gewande. Im Briefe an Jacobi vom 25. Januar 1816 sagt er ebenfalls ganz im Sinne der Philosophie des Freundes: eigentlich glauben wir doch nicht das Göttliche, sondern wir schauen es wirklich als schon gegeben oder sich gebend, nnd dieses Schauen ist eben ein Wissen, nur ein höheres, indes das Wissen des Verstandes sich blofs auf ein niedriges Schauen bezieht.[5]) Man hat den Eindruck, als sei diese Stelle direkt Jacobi entnommen, so sehr stimmt ihr Inhalt mit den Ausführungen über die Vernunftanschauung in seiner Schrift über Hume zusammen. Um so unbegreiflicher ist es, wie Josef Müller gerade diesen Satz heranziehen konnte[6]), um Jean Pauls 'Gegensatz zu Jacobi am bezeichnendsten zu veranschaulichen'. Wer den von Jacobi so vielfach dargestellten Begriff der Vernunftanschauung kennt, mufs in dieser Briefstelle das

---

[1]) JW: II 59 f. [2]) JW: II 61.

[3]) Auch von 'Vernunft' redet Jean Paul höchst selten. In der Vorschule der Ästhetik heifst es einmal (WW XVIII 48): die Besonnenheit des Genies ist so weit von der gemeinen unterschieden wie Vernunft von Verstand. Auch hier scheint er an Vernunft im Sinne Jacobis zu denken.

[4]) Kampanerthal: WW XIII 53. [5]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 327.

[6]) Josef Müller: Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart S. 138

Echo Jacobischen Denkens finden. Hier giebt Jean Paul seiner Verwandtschaft mit dem Verfasser der Schrift Über Idealismus und Realismus den unumwundensten Ausdruck. Josef Müller weifs noch einen anderen Satz Jean Pauls anzuführen, durch den ebenfalls seine Gegnerschaft zu Jacobi klar werde, die Stelle: was wir im innersten Erleben erfahren, unmittelbar empfinden und fühlen, wissen wir auch, woran mich alle dialektischen Scheingründe und skeptischen Einwürfe nicht irre machen. Aber dieses uns durch unmittelbares Empfinden und Fühlen gewordene Wissen von solcher Gewifsheit, dafs nichts es erschüttern kann, ist ja eben, wie oben dargestellt wurde, das Ergebnis der Vernunftanschauung. Auch hierin können wir mithin nur eine neue Zustimmung Jean Pauls erkennen. — Damit soll durchaus nicht gesagt sein, dafs er alles gut geheifsen habe, was Jacobi schrieb. In seinen Briefen macht er auch kein Hehl daraus. So erscheint ihm der Brief Jacobis gegen Fichte nicht einwandfrei und objektiv genug.[1]) Er findet, dafs der Freund zuviel aus zufälligen Verhältnissen der Menschen macht.[2]) Den Titan hat Jacobi nach seiner Meinung ganz falsch aufgefafst.[3]) Am 11. Nov. 1799 schreibt Jean Paul: Deine beiden Satiren im Taschenkalender sind schön; gegen manches hätte ich aber manches.[4]) Auch Jacobis Art, die Grundgedanken seiner Philosophie so häufig zu wiederholen, tadelt er: gieb nur recht viel Neues; denn Dein weniges Altes kann man auswendig.[5])

Endlich ist es gerade auch der Begriff der Vernunftanschauung selbst, den Jean Paul formell beanstandet. Er meint: hätten wir nur ein anderes Wort statt der Vernunft, welche bald subjektiv Vernehmen und Anschauen, bald objektiv Vernommenes und Angeschautes oder Idee bedeutet.[6]) Er will lieber dafür einsetzen: das Bewufstsein des alleinigen Positiven. Aber wie genau er dem Sinne nach wieder mit Jacobi übereinstimmt, zeigt die Begründung für die Wahl dieses Ausdruckes. Er sagt: man könnte die Vernunft das Bewufstsein des alleinigen Positiven nennen; denn alles Positive der Sinnlichkeit löst sich zuletzt in das der Geistigkeit auf, und der Verstand treibt sein Wesen ewig blofs mit dem Relativen, das an sich nichts ist. — Das klingt wörtlich an den Satz Jacobis an: das Ist des überall reflektierenden Verstandes ist überall auch nur ein relatives Ist und sagt mehr nicht aus als das blofse einem andern Gleichsein im Begriff; das reale Sein, das Sein schlechthin, giebt sich im Gefühl allein zu erkennen; in demselben offenbart sich der gewisse Geist.[7]) Und wenn Josef Müller (a. a. O.) — wieder um den Gegensatz zwischen Jean Paul und Jacobi darzuthun — darauf hinweist, dafs letzterer ein Feind aller demonstrativen Erkenntnis, ein Feind des Verstandes überhaupt, ein Gegensatz aller Wissenschaft sei, so ist dem gegenüber zu bemerken, dafs Jacobi keineswegs so verstanden sein will. Sein Gespräch über Idealismus und Realismus schreibt er, wie er selbst sagt, um die ihm gemachten Vorwürfe, er sei ein Vernunftfeind, ein Prediger des

[1]) Vgl. Briefe an Jacobi: WW XXIX 230 f. [2]) Ebd.: WW XXIX 296.
[3]) Ebd: WW XXIX 277 f. [4]) Ebd: WW XXIX 233. [5]) Ebd.: WW XXIX 325.
[6]) Ebd.: WW XXIX 327. [7]) JW: II 105.

blinden Glaubens, ein Verächter der Wissenschaft und der Philosophie, in ihrer ganzen Ungereimtheit und lügenhaften Blöfse darzustellen.[1]) Er will nur gegen eine Wissenschaft zu Felde ziehen, die auf Gebiete herübergreift, auf denen sie nur vernichten und nicht aufbauen kann. In der Einleitung zu den Spinozabriefen heifst es: wider diese Wissenschaft und ihre Anmafsungen sind meine Aussagen gerichtet gewesen, nicht gegen Wissenschaft, welche von einem Geiste geleitet wird, der in alle Wahrheit führt.[2]) Das sind Worte, die auch Jean Paul aus dem Herzen gesprochen sind. — Es wurde darauf hingewiesen, dafs die beiden Freunde fast nur schriftlich miteinander verkehrten. Im Juni 1812 endlich traten sie sich in Nürnberg persönlich gegenüber. Indessen hat Jean Paul dieses erste, heifsersehnte Zusammensein mit dem Freunde eine herbe Enttäuschung gebracht. Er schreibt darüber an seinen Freund Chr. Otto: Jacobi sollte meinem erdigen Herzensball einen neuen Stofs um die höhere Sonne geben und mich heiligen und mir so viel wie Herder, ja mehr als Herder werden. Er war beides nicht, und meine frommen Wünsche für mich können leider nun von niemand erfüllt werden als von mir selbst.[3]) Auch diese Stelle citiert Josef Müller, um zu zeigen, wie wenig Jacobi unseren Dichter befriedigt habe. Zunächst ist hier aber zu bemerken, dafs Jean Paul nur die Persönlichkeit, nicht die Philosophie Jacobis im Auge hat. Die ganze Situation in Nürnberg war nicht geeignet, die Freunde recht nahe kommen zu lassen. Jene Briefstelle ist der Ausdruck einer augenblicklichen Verstimmung. Hätte die Erklärung Jean Pauls die Bedeutung, die ihr von Müller zugesprochen wird, dann bliebe uns nichts übrig, als in Jean Paul den vollendeten Heuchler zu erkennen. Die Briefe, die er nach dem Nürnberger Besuche an Jacobi schreibt, atmen dieselbe herzliche Freundschaft, ja schlagen hier und da einen noch wärmeren Ton an als früher.[4]) Auch in philosophischen Fragen harmonieren beide ganz in alter Weise. Jean Paul giebt dem fortgesetzt beredten Ausdruck. So am 25. Januar 1816: Durchaus und innigst eins bin ich mit Deiner Einleitung.[5]) Rein und scharf hast Du von Deinem Berge herab den Lauf der verschiedenen Systeme geschieden und verfolgt.[6]) — Nach alledem müssen wir den Versuch Josef Müllers, Jean Paul in Gegensatz zu Jacobi zu bringen, als mifslungen bezeichnen.[7])

2. Die Vernunftanschauung Jacobis ist, wie sich aus der Begriffsbestimmung ergiebt, nicht nur erkenntnistheoretisches Prinzip, sondern auch der Grundbegriff seiner religiösen Anschauungen. Durch sie gelangen wir zu einem alles Übersinnliche umfassenden, sicheren Wissen. Ihr allein verdanken wir unsere religiöse Erkenntnis. Diese ist ebenso objektiv gewifs wie das

---

1) JW: II 4. 2) JW: IV XXXII.

3) Jean Pauls Briefwechsel mit seinem Freunde Christian Otto: IV 199.

4) Vgl. z. B. den schönen Brief vom 21. Mai 1813 (WW XXIX 322 ff.).

5) Jean Paul meint die Einleitung zu Jacobis sämtl. Schriften (JW: II).

6) Briefe an Jacobi: WW XXIX 327.

7) Vgl. Josef Müller: Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart S. 137 ff. Vgl. Josef Müller: Die Seelenlehre Jean Pauls, Erlanger Diss. S. 1.

durch Sinnesanschauung Erkannte. 'Ich glaube' heifst bei Jacobi: 'es ist mir unmittelbar gewifs'. Er ist darum besonders auf dem Gebiete der Religion gegen alle Demonstration. Gott beweisen zu wollen, ist ihm derselbe Widerspruch wie Hamann. Jacobi spricht darüber in seiner Schrift Von den göttlichen Dingen und ihrer Offenbarung. Hier heifst es: wenn das Dasein eines lebendigen Gottes sollte bewiesen werden können, so müfste Gott selbst sich aus etwas, dessen wir uns als seines Grundes bewufst werden könnten, das also vor und über ihm wäre, darthun, ableiten, als aus seinem Prinzip evolvieren lassen.[1]) Wäre das aber der Fall, so führt nun Jacobi weiter aus, dann könnte Gott nicht der Absolute, der Unbedingte sein. Jede Wissenschaft fordert Beweise; der Glaube ist aber eine über das Vermögen demonstrierender Wissenschaft sich erhebende Kraft. Bei Jacobi ist, wie Erdmann sagt, die Theologie verdrängt durch eine Pisteologie. Das ist ein der ganzen Tendenz der Aufklärung durchaus entgegengesetzter Standpunkt. Jacobi empfindet Grauen vor ihrer Lehre. Seinen Allwill läfst er sagen: unsere Philosophen bewohnen himmelnahe Felsenhöhen, von keinem Dufte getrübt, rundum endlose Helle und Leere. Mir ginge da der Atem aus.[2]) In derselben Schrift heifst es: immer hat die tieferliegende Wahrheit das Wortgewebe wider sich; es ist der Instinkt des Buchstabens, die Vernunft unter sich zu bringen, mit ihr umzugehen wie Jupiter mit seinem Vater.[3]) Im Woldemar tritt in der Person Alkams ein Vertreter der rationalistischen Theologie auf. Er fordert, der Jugend deutlichere Begriffe von Tugend und Religion zu geben, die, unabhängig von Gefühl und Phantasie, überall dieselbe Kraft beweisen. Die unzuverlässige Beihilfe des Herzens sei des Menschen unwürdig. Dem gegenüber vergleicht Woldemar im heftigsten Zorn die ganze Aufklärung mit einem Hahne, der zwar jedem anderen Vogel in der Fähigkeit zu fliegen nachstehe, dafür aber mit seinen Flügeln ein grofses Geräusch zu machen im stande sei. Und ebenfalls mit Bezug auf den Rationalismus ruft er später aus: ich sehe vor mir ein scheufsliches totes Meer und keinen Geist, der es bewegen, erwärmen, neubeleben könnte. Darum wünsche ich eine Flut, irgend eine, sei es von Barbaren, die den häfslichen Pfuhl wegschwemme, stürmend seine Stelle ausfege und uns nur rohes, frisches Erdreich einmal wiedergebe.[4]) Wir hören aus diesen Worten denselben Hafs gegen die Aufklärung, der uns schon bei Hamann begegnete. In einem Punkte aber stimmt Jacobi nicht mit der religiösen Anschauung dieses Mannes überein, und das läfst uns wieder seine Verwandtschaft mit Jean Paul erkennen. Jacobi steht dem höchsten Wesen viel unmittelbarer gegenüber als Hamann. Während dieser so oft von einem Fürsprecher und Mittler redet, weist Jacobi alle Dogmen, die die Unmittelbarkeit seines Verhältnisses trüben könnten, weit von sich. Für seinen Glauben giebt es eben nur den einen persönlichen Gott und sonst nichts. 'Nicht um Thatsachen des Reiches Gottes, wie bei Hamann, um Thatsachen des Bewufstseins

[1]) JW: III 368, III 405; vgl. J. E. Erdmann: Grundrifs der Geschichte der Philosophie 4. Aufl. II 396.

[2]) JW: I 73. [3]) JW: I 87. [4]) JW: V 90 ff.

handelt es sich bei Jacobi.'[1]) Diese Sehnsucht, mit seinem ganzen eigenen Ich Gott unmittelbar zu erfassen, ist auch bei Jean Paul die Ursache, weshalb er sich der Gottheit Christi und der Dreieinigkeit gegenüber, wie wir früher gesehen, so wenig zustimmend ausspricht. Auch in diesem Punkte kam er mit seinem ganzen Wesen der Philosophie Jacobis entgegen; hier fand er wieder einen auf Anerkennnng der Individualität gerichteten Grundzug.

3. Noch inniger mufste diese Bundesgenossenschaft werden durch die von Jacobi vorgetragene und ganz von individueller Auffassung gekennzeichnete Ethik. 'Die absolute Berechtigung der sittlichen Individualität' ist geradezu als das Thema der Jacobischen Philosophie bezeichnet worden.[2]) Die Ethik kommt besonders in den beiden Romanen Allwill und Woldemar zur Darstellung. Woldemar will durchaus auf sich selbst gestellt sein. Ein für alle Menschen und alle Verhältnisse geltender Sittenkodex ist ihm ein Unding. Jede Zeit, jedes Volk, ja jeder Mensch folge seinem eigenen Sittengesetz! Wo dies nicht geschieht, da herrscht Unnatur, Verwirrung, Unsicherheit, Unwahrheit; die Sittlichkeit wird zur blofsen Form und Mode. Er ist unerschöpflich in Schilderungen des unwürdigen Zustandes, der sich überall einstellt, wo der Mensch nicht seinem ureignen sittlichen Empfinden folgen darf. Er sagt: zuverlässig ist allemal das Beste für uns und für unsere Freunde, ja für das gesamte Universum, dafs ein jeder thue sein eigenes Werk, gehe seinen eigenen Weg, besorge sein eigenes liebstes Glück.[3]) Darum eifert er gegen die Pflichten der Geselligkeit, gegen die Lügen des guten Tones, gegen den Zwang der Konvenienz. Wer sich diesem Zwange fügt, meint er, gleicht unter den Früchten dem Tannenapfel: lauter Schale ohne Fleisch und Saft, Hülse bis ins Herz. — Aber es ist eines jeden Aufgabe, sich frei zu machen von diesen Fesseln. Jeder folge seinem Herzen! Das ist der immer wiederkehrende Ausruf. Was gut ist, sagt Jacobi, sagt dem Menschen unmittelbar und allein sein Herz, kann allein sein Herz, sein Trieb unmittelbar ihm sagen: es zu lieben, ist sein Leben.[4]) So vertritt er die Meinung, dafs es auf der Erde nicht zwei Menschen gebe, deren Pflichten nicht verschieden seien; ja, es giebt nach seiner Auffassung Menschen von so zartem sittlichen Gefühl, dafs sie nur zu ihrem Unglück Glieder der gegenwärtigen Gesellschaft sein können. Der Mensch steht über dem Sittengesetz, denn er ist sein Schöpfer. Und wie das Genie auf dem Gebiete der Kunst des Schöuen mafsgebend ist, so auch auf dem der Kunst des Guten. 'Beide sind freie Künste und schmiegen sich nicht unter Zunftgesetze, lassen sich durchaus nicht zum Handwerk erniedrigen und in den Dienst des Gewerbes bringen.'[5]) So will Jacobi im Woldemar für das Herz die Ausnahmen und Licenzen hoher Poesie in Anspruch nehmen, für welche die Grammatik der Tugend keine Regeln hat.[6]) Im Allwill findet dieser Subjektivismus einen noch stürmischeren Ausdruck. Mit Ungestüm fordert Eduard von seiner Umgebung, ihn seiner guten Natur zu überlassen. Er will sich ausleben in seiner ganzen reichen Menschlichkeit, er will jede seiner Fähig-

[1]) Erdmann: Grundrifs der Geschichte der Philosophie II 398 f. [2]) Ebd.: II 399.
[3]) JW: V 53. [4]) JW: V 115. [5]) JW: V 78. [6]) JW: V 111.

keiten wachsen, jede Kraft in sich rege werden lassen. Hochweise Herren, ruft er den Moralphilosophen seiner Zeit zu, wir sind nicht füreinander! Ich singe ein ganz anderes Lied, als wovon die Melodie auf die Walze eures heiligen moralischen Dudeldeis genagelt ist.[1]) Es giebt keine Sünde, die nicht unter bestimmten Verhältnissen Pflicht werden könnte. Er erinnert an die Lüge Desdemonas. Othello ruft: sie fuhr als eine Lügnerin zur Hölle! Allwill aber sagt: O, gerechter Gott! Wer wollte nicht mit einer solchen Lüge im Munde den Geist aufgeben und sich vor Deinen Richterstuhl stellen?[2]) Auf diese Stelle kommt Jacobi im Briefe an Fichte, dessen Identitätssystem seiner Natur besonders verhafst sein mufste, zurück. Er wiederholt hier, dafs er ein an sich Gutes nicht kenne, und will diesen Standpunkt festhalten selbst auf die Gefahr hin, der Gottlosigkeit beschuldigt zu werden. Ja, ich bin der Atheist und Gottlose, so ruft er aus, der lügen will, wie Desdemona sterbend log, lügen und betrügen will wie der für Orest sich darstellende Pylades, morden will wie Timoleon, Gesetz und Eid brechen wie Epaminondas, Selbstmord beschliefsen wie Otho, Tempelraub unternehmen wie David, weil das Gesetz um des Menschen willen gemacht ist, nicht der Mensch um des Gesetzes willen.[3]) Das ist ganz die Sprache Allwills, der alle auswendig gelernte Moral für einen Lumpenkram erklärt[4]) und seine grofse Verteidigung mit den Worten schliefst: O, schlage Du nur fort, mein Herz, mutig und frei; Dich wird die Göttin der Liebe, es werden die Huldinnen alle Dich beschirmen; denn Du läfst alle, alle Freuden der Natur in dir lebendig werden, vertraust unumschränkt der allgütigen Mutter, schenkst ihrem zartesten Lächeln jedesmal von neuem Dich ganz, strömst hin in verdachtlosem Entzücken, lernst, empfängst von ihr, zu geben und zu nehmen wie sie selbst.[5])

Wie sollen wir uns aber Jacobis Standpunkt denken, wenn in demselben Roman das Bekenntnis Allwills als die Theorie der Unmäfsigkeit, als Grundsatz der ausgedehntesten Schwelgerei[6]) bezeichnet, wenn von ihm gesagt wird: der ganze Mensch, seinem sittlichen Teile nach, ist Poesie geworden, und es kann dahin mit ihm kommen, dafs er alle Wahrheit verliert und keine ehrliche Faser an ihm bleibt — wenn seine Auffassung Mystizismus der Gesetzesfeindschaft und Quietismus der Unsittlichkeit genannt wird?[7]) Im Woldemar, dessen immer wiederholte Tendenz eine auf das Herz des Einzelnen gegründete Sittlichkeit ist, läfst Jacobi am Schlufs den Helden, schandernd vor den Tiefen seines Herzens, in die Worte ausbrechen: wer sich auf sein Herz verläfst, ist ein Thor![8]) — In Wirklichkeit liegen hier nur scheinbare Widersprüche vor.

Wohl entsprechen die Charaktere Allwills und Woldemars in ihren Grundzügen dem Ideal Jacobis; aber er ist weit davon entfernt, seine Ethik auf Leidenschaft und wilde Rücksichtslosigkeit zu gründen. Sein Tugendbegriff ist im Gegenteil ein sehr strenger und reiner, und wir werden später darzustellen haben, wie er in wesentlichen Punkten mit der Kantschen Sittlichkeit übereinstimmt. Wenn er dem Genie auch auf dem Gebiete der Moral mafs-

[1]) JW: I 192. [2]) JW: I 195. [3]) JW: III 37 f. [4]) JW: I 197.
[5]) JW: I 198. [6]) JW: I 210. [7]) JW: I 178. [8]) JW: V 482.

gebenden Einflufs einräumt, so will er keineswegs der 'Geniesucht' seiner Zeit in ethischer Beziehnng Thür und Thor öffnen. Im Anhang zum Allwill findet sich ein Brief, in dem sich Jacobi gegen den Vorwurf, er habe in seinem Roman zu viel Gift und zu wenig Gegengift gegeben, verteidigt.[1]) Seine Ethik geht eben aus von der Voraussetzung eines für alles Gute und Hohe begeisterten Herzens. Für dieses allein fordert er Freiheit in der Überzeugung, dafs es in seinem dunklen Drange sich des rechten Weges wohl bewufst sei. — Auch Erdmann kommt auf die scheinbaren Widersprüche in den beiden Romanen Jacobis zu sprechen. Er sagt darüber: die Subjektivität, die Jacobi auf den Thron erhebt, ist eben keine leere, sondern eine mit reichem Inhalte erfüllte, so dafs man seinen Standpunkt den der vornehmen Persönlichkeit genannt hat. Bei ihm selbst ist es kein Widerspruch, was in den Romanen so widerspruchsvoll klingt.[2]) Jacobis Ethik will, wie Jean Paul mit Beziehung auf den Allwill sagt, die Stürme des Gefühls mit dem Sonnenschein der Grundsätze ausgleichen.[3])

Nach einem solchen Ansgleich aber strebt auch Jean Pauls Sittenlehre. Sein ganzes Erziehnngsideal, wie er es besonders in der Levana darstellt, gründet sich auf eine Ethik, die durchaus mit der Jacobis übeinstimmt. Auch er vertritt einen ethischen Subjektivismus. Es klingt, als spräche Woldemar in Jacobis Roman, wenn Jean Paul in einem Briefe an Vogel sagt: ich halte die beständige Rücksicht, die wir in allen unseren Handlungen auf fremde Urteile nehmen, für das Gift unserer Rnhe, nnserer Vernunft nnd unserer Tugend.[4])

Sein Idealmensch ist Individualmensch. 'Das harmonische Maximum aller individuellen Anlagen, welches ungeachtet aller Ähnlichkeit des Wohllautes doch bei Einzelwesen zn Einzelwesen sich wie Tonart zu Tonart verhält': das ist sein idealer Preismensch.[5]) Wer wie Jean Paul in der Sittlichkeit ein sich ewig Veränderndes und Weiterbildendes sieht, in der Individualität des Menschen ein heiliges, unantastbares Gut erblickt, für den ist ja auch gar kein anderer Standpunkt möglich. Aber anch in seiner Ethik ist für wilde Zügellosigkeit und schrankenlose Willkür kein Platz. Wie Jacobi eine derartige sittliche Auffassung im Allwill bekämpft, so Jean Paul im Titan und in gewissem Grade auch in der Unsichtbaren Loge. Was uns Eduard Allwill für seine Zukunft nnr befürchten läfst, in Roquairol ist es zur Wirklichkeit geworden. Sein ethischer Snbjektivismus ist verbrecherische Ruchlosigkeit, sein alle Schranken hassendes Streben, nur der eigenen Natur zu folgen, ist frivolster Egoismus. 'Mit Raubschwingen trägt er, was er liebt, vom festen Boden in die Lüfte, und dann wirft er es herab. Wie ein Gewächs am Gewitterableiter läfst er alle fremden Kräfte reich an sich entfalten und hinaufgrünen, aber er lenkt den Blitz auf seine Umgebung und entblättert und zerschlägt, was an ihm Halt zu finden hoffte.'[6]) — Für Jean Paul ist darum die Behandlung der sittlichen Individnalität eine besonders schwere und verwickelte Aufgabe. Hier gilt es, frei entwickeln lassen, aber zngleich in feste Bahnen weisen. Denn, sagt er,

[1]) JW: I 351 ff. [2]) Vgl. Erdmann: Grundrifs der Gesch. der Philosophie II 399.
[3]) Unsichtbare Loge: WW I 163 Anm. [4]) Briefe an Vogel: WW LXIII 234 (1. Ausgabe).
[5]) Levana: WW XXII 53. [6]) Vgl. Titan: WW XV 319.

jede sittliche Eigentümlichkeit bedarf ihrer Grenzberichtigung.[1]) Aber diese Grenzberichtigung geht nicht aus auf Uniformiernng und Festlegung des Handelns nach einem das ganze Leben und alle Lebensverhältnisse umfassenden Plane, sondern das Ideal ist ihm immer eine Erziehung zu tapferer, kühner Selbständigkeit. 'Als wenn die Welt des Mntes zu viel hätte', heifst es im Kapitel von der sittlichen Erziehung des Knaben, 'wird von Erziehern Furcht durch Strafen eingeimpft und durch Thaten, Mut nur durch Worte empfohlen; kein Unternehmen, nur das Unterlassen wird gekrönt. Man bedenke, dafs die Jahre zwar das Licht vermehren, aber nicht die Kraft, und dafs man leichter dem Lebenspilger einen Wegweiser besoldet, als ihm die Beine und Flügel, die man ihm wider das Verlanfen nnd Verfliegen abgesägt, wie einer Statue wieder restauriert'.[2]) Jean Pauls Ethik hat ein festes, auf grofse Ziele gerichtetes, von hohen Ideen erfülltes Wollen zum Mittelpunkt, ein 'langes Wollen, das jeden inneren Aufruhr bändigt'. Anch seine Sittlichkeit ist die der 'vornehmen Persönlichkeit'.

4. So ist auch in dieser Beziehung die Verwandtschaft zwischen Jean Paul und Jacobi unverkennbar. Denken wir dann noch an Einzelheiten, so knüpft sich uns das Band zwischen den beiden Freunden noch fester.

Der zweite Brief im Allwill mit seiner Naturschwärmerei, seiner Sehnsucht, seinen Flötentönen uud seinen Thränen könnte geradezu von Jean Paul geschrieben sein nnd zeigt ganz nnd gar Hesperusstimmung. Was Clerdon an Sylli schreibt: eine immer reiner nnd voller klingende Saite auf der Laute der Natnr, ein immer mächtigeres Organ in dem Ganzen des Allliebenden zu werden, o, das lohnt Dir jeden Schmerz! — findet sich dem Sinne nach in vielen Trostbriefen Jean Pauls an seine Freundinnen. Die nnter der Einseitigkeit ihres Wesens leidenden, zur Wehmut und Selbstqnälerei geneigten, in der Wahl zwischen Freundschaft und Liebe sich für die erstere entscheidenden Helden Jacobis tragen alle dem Kenner Jean Paulscher Romane mehr oder minder bekannte Züge. Wenn Eduard im Allwill der schlichten, geraden, in der Liebe zu den Ihren ganz aufgehenden, aber anch volles Genüge findenden Amalie jene Frauen gegenüberstellt, die 'ihre Seelen verschleudern und verhausen in der weiten Welt, deren richtungsloses Herz jedem Anfall blofsliegt, ohne Drang nnd Ruhe, ohne Genufs nnd Gabe sich verzehrt, nach allem strebt und an allem hangt, bei keinem Unfall sich selbstlos hingiebt; dabei schwach und elend trotz alles Stolzes, bebend bis in die kleinste Faser'[3]), so mahnt nns Jacobi wieder an Jean Paul, der in ganz ähnlichen Schilderungen so oft seinen Widerwillen gegen die Titaniden zum Ausdruck bringt und in der Levana eine Mädchenerziehung lehrt, deren Ideal eben jene von Jacobi gepriesene Weiblichkeit ist.

Diese und viele andere Züge, deren Erwähnung zn weit führen würde, bezeugen die innige Verwandtschaft der Naturen der beiden Männer und machen es begreiflich, dafs Jean Paul in den Schriften Jacobis und dieser in den Dichtungen des Freundes so viel Freude und Erqnickung fand.[4])

[1]) Levana: WW XXII 52. [2]) Ebd.: WW XXIII 5. [3]) Vgl. JW: I 70.
[4]) Vgl. WW XXIX 322, Anmerkung.

(Schlufs folgt)



Marmorkopf aus Melos im British Museum. Nach Athen Mitt. XVII (1892) Taf. III 2.

ASKLEPIOS

Eine Schulrede

Von Johannes Ilberg

Die Altertumswissenschaft am Anfange des XX. Jahrhunderts erweist ihre Lebenskraft nach vielen Seiten mit erneuter Stärke. Aufserordentlich fruchtbar ist in den letzten Jahrzehnten die Durchforschung des klassischen Bodens gewesen und verspricht noch auf lange hinaus an tausend Schauplätzen antiken Kulturlebens die überraschendsten Aufschlüsse. Wir sind heimisch geworden und werden es alljährlich mehr, nicht nur an den Glanz- und Mittelpunkten jener Länder, sondern auch an zahlreichen Orten, von denen noch die vorige Generation wenig wufste und wo sie jedenfalls das Vorhandensein so reicher Schätze nicht geahnt hat. Jetzt ragt an diesen Plätzen die Vergangenheit leibhaftig in unsere Zeit herein, oft in wesentlich anderer Gestalt, als sie sich unsere Väter und Grofsväter gedacht haben; aber jeder neue Spatenstich und jede neuentdeckte Schriftrolle trägt dazu bei, das 'Dogma vom klassischen Altertum' eben nicht nur als einen Glaubenssatz erscheinen zu lassen, sondern als eine lebendige Wirklichkeit, von deren thatsächlicher Gröfse und Bedeutung für alle Zukunft sich allem Anscheine nach selbst der eindringendste und vielseitigste Forscher von heute noch kein in allen Teilen zureichendes Bild zu machen vermag.

Was ist denn aber grofs und was ist bedeutend für die Zukunft? Diese die Schule so nah berührenden Kernfragen zu beantworten, ist jetzt nicht die Stunde. Ich möchte vielmehr durch ein Beispiel zeigen, wie sich unsere Anschauung und Erkenntnis vom Leben und Denken des griechischen Volkes in den letzten Jahren auf einem Gebiete wesentlich erweitert hat, das wir zwar im Gang des klassischen Unterrichts nur gelegentlich zu streifen gewohnt sind, das aber dennoch einen tiefen Blick in griechisches Wesen verstattet und wichtig genug ist für die Entwickelung der Kultur im Laufe der Jahrhunderte. Ich rede nicht von grofsem Völkerschicksal und hoher Wissenschaft, Mensch-

liches, Allznmenschliches ist es, was ich vorführe; aber das ist ja gerade das Wunderbare am Hellenentume: wo ihrs auch packt, ist's nicht nur interessant wie das volle Leben eines jeden Volkes für alle, die richtig zu sehen wissen, es verleugnet nirgends seine einzig dastehende Eigenart und zeigt überall, auch wenn wir ihm in die Tiefen menschlicher Unzulänglichkeit und Schwäche folgen, die Spur des Göttlichen, von dem es durchströmt ist, den nie versiegenden Urquell, von dem es am Schlusse eines berühmten Buches heifst: *Desinunt ista, non pereunt.*

Wer sich dem heiligen Bezirk des Asklepios bei **Epidanros** nahte, las am Eingang des Tempels die in Stein gegrabene Mahnung:

> Ἁγνὸν χρὴ νηοῖο θυώδεος ἐντὸς ἰόντα
> ἔμμεναι· ἁγνείη δ' ἐστὶ φρονεῖν ὅσια.

Auf deutsch dürfen wir etwa erklärend sagen:

> Dem Reinen öffnen sich des Tempels Schranken,
> Des weihrauchduftumwallten, jederzeit:
> Wir heifsen's: fromm sein. Aufwärts die Gedanken!
> Das ist die Reine, die der Gott gebeut.

Warum empfängt Asklepios die Gläubigen mit einer Auslegung des Wortes *ἁγνείη*, Reinheit? Weil es damit bei ihm seine besondere Bewandtnis hatte. Er konnte die volkstümliche Anffassung davon, die bei den Griechen oft recht äufserlich und rituell war, nicht zn der seinigen machen; sonst hätte er die Mühseligen und Beladenen, die ihn um Hilfe flehten, die mit Gebresten und Makel Behafteten, die von Dämonen Besessenen, ja schon an der Schwelle des Heiligtums abgeschreckt.

Dieser *Ἀσκληπιὸς σωτήρ*, *φιλόλαος* und *φιλανθρωπότατος*, der gnädige Heiland auch der kleinen Leute, dessen Sanftmnt die Verehrer schon aus dem *-ηπιος* seines Namens heranszuhören glaubten, erwartet also, äufserlich betrachtet, weniger als andere Götter; im Grunde verlangt er unendlich viel mehr: sein *φρονεῖν ὅσια*, 'wir heifsen's: fromm sein', klingt bald wie das biblische 'Gieb mir, mein Sohn, dein Herz'!

Wir verlassen auf kurze Zeit das hochgelegene Waldthal bei Epidauros mit seinen schimmernden Tempeln, schattigen Hainen und sprudelnden Quellen und segeln mit frischem Nordwest durch das blaue Kykladenmeer hinüber nach der anmntigen Insel **Kos**, dem kleinen, langgestreckten Eiland mit der Delphingestalt, dicht an der asiatischen Küste. Wir schreiten durch die wohlgebaute Stadt, vorüber an der Hippokrates-Platane, einem der berühmtesten Bänme des Altertums. Noch heute steht an derselben Stelle ein riesiges Exemplar, die älteste Platane, die man kennt; nnd die Inselbewohner, die sich gern unter dem Schatten ihrer ungeheuren Äste sammeln, schwören darauf, das sei derselbe, Griechen und Römern, Christen und Türken heilige Banm, unter dem Hippokrates einst wandelte. Auch auf Kos befand sich, westlich von der Stadt gelegen, ein Asklepieion; ewig denkwürdig ist die Stätte, denn hier war einer der wichtigsten Ausgangspunkte der wissenschaftlichen Heilkunde unseres

Kulturkreises. Leibliche Nachkommen des Asklepios nannten sich die ältesten Ärzte von Kos, wir kennen den verzweigten Stammbaum, den sie sich zuschrieben, nur innerhalb ihrer Familie wurde die Kunst fortgepflanzt und ausgebildet. Aber diese strenge Abgeschlossenheit wich im Laufe des V. Jahrh. einer etwas freieren Organisation; aus dem Familienverbande wurde eine Gilde oder Schule, zu der immerhin kein leichter Zugang war. Der patriarchalische Charakter der Innung sollte auch ferner gewahrt bleiben; deshalb verlangte man von dem Neuling, dafs er vor den Göttern des koischen Asklepieions eidlich ein Vertragsverhältnis bekräftige, er wurde damit moralisch und materiell haftbar gemacht, vom Geschlechte des Asklepios förmlich adoptiert. Dieser Asklepiadenschwur, ein ehrwürdiges Aktenstück, konservativ, pietätvoll, hochsinnig und menschenfreundlich, ist gewissermafsen die älteste Immatrikulationsformel der medizinischen Fakultät. Er war mafsgehend für die jahrhundertelang blühende Ärzteschule von Kos und was von ihr ausging, zahlreiche byzantinische Abschriften und spätere Übertragungen, auch ins Christliche, beweisen sein Ansehen und seinen Einflufs zu allen Zeiten. Das in Stein gehauene Original ruht möglicherweise noch jetzt in koischer Erde, aus der es über kurz oder lang wieder auftauchen kann. Es hiefs darin folgendermafsen:

'Ich schwöre bei Apollon, dem Heilmächtigen, bei Asklepios, Hygieia und Panakeia und bei den Göttern und Göttinnen insgesamt, die ich zu Zeugen anrufe, zu erfüllen nach Kräften und Gewissen die folgende eidliche Verschreibung. Achten will ich meinen Lehrer in dieser Kunst gleich meinen Erzeugern: mein Eigentum gehöre auch ihm, und für seine Verpflichtungen bin ich haftbar; seine Nachkommen sollen wie meine leiblichen Brüder sein, und ich will sie in dieser Kunst unterweisen, falls sie sie erlernen wollen, ohne Entgelt und Verschreibung. Teilhaben sollen an der ärztlichen Unterweisung und an den Vorträgen und am gesamten sonstigen Unterricht meine eigenen Söhne, die Söhne meines Lehrers und die Schüler, so verpflichtet und eingeschworen sind nach ärztlicher Satzung, sonst aber niemand.'

'Meine Verordnungen werde ich geben zu Nutz und Frommen der Kranken nach Kräften und Gewissen, ferne sei mir Verletzung und Schädigung. Auch will ich keinem auf Verlangen ein tötliches Mittel reichen noch einen derartigen Rat erteilen... Rein und fromm will ich mein Leben und meine Kunst bewahren... Alle Häuser, in die ich komme, will ich betreten zu Nutz und Frommen der Kranken, meidend jede vorsätzliche Schädigung und jegliche Verführung... Was ich während der Behandlung sehe oder höre, oder auch aufser der Behandlung im täglichen Verkehr, von Dingen, die nicht unter die Leute kommen dürfen, darüber werde ich schweigen und solches hüten als Amtsgeheimnis.'

'Wenn ich nun diesen Schwur erfülle und nicht verletze, dann möge mir Segen beschieden sein in Leben und Kunst und Ruhm bei allen Menschen in Ewigkeit, handle ich jedoch dawider und werde meineidig, dann das Gegenteil.'

Ich habe absichtlich die epidaurische Inschrift und den Eidschwur von Kos nebeneinandergestellt. Beide Urkunden, die am Eingang des Heiligtums und

die an der Spitze der Hippokratischen Schriftensammlung, zeigen eine schöne Analogie: Reinheit und Frömmigkeit heischt der Gott ebenso vom hilfesuchenden Kranken wie vom heilbringenden Arzt.

Die hellenischen Vorstellungen von Asklepios mit dem Schlangenstabe, seine Verehrung und Wirksamkeit haben eine sehr merkwürdige Geschichte. Sie beginnt in grauer Vorzeit bei verschollenen Volksstämmen Nordgriechenlands: am oberen Peneios und am Fufse des Peliongebirges sind seine ältesten Verehrer sefshaft gewesen. Sie dachten sich den Gott als mächtigen Erdgeist in Bergeshöhle hausend, neben ihm die treue Begleiterin, seine Schlange, das unterirdische Höhlentier, in deren Gestalt er auch selbst, wie andere Erdgottheiten, erscheint. Der Schlangenstab als Symbol der ärztlichen Kunst ist uns noch heute geläufig; man hat ihn mehrfach zu deuten versucht, aber jede Deutung ist verfehlt, die vom Arzte Asklepios ihren Ausgang nimmt. Der Wirkungskreis dieses Dämons war ursprünglich ganz allgemein: nicht nur Heilkraft schrieb man ihm zu, er kannte die Zukunft und ward als Orakel befragt, seine Prophezeiungen gab er in nächtlichen Träumen.

Homer gilt uns heute nicht mehr schlechthin als der Urvater griechischer Sage und Dichtung. In der Ilias ist des Asklepios Göttlichkeit bereits vergessen, er wird nur als königlicher Vater der beiden heilkundigen Helden aus Thessalien erwähnt, des Machaon und Podaleirios; ihnen gab er die Mittel für Schufswunden, die er dem weisen Chiron verdankt, dem am Pelion verehrten Dämon der kunstgeübten Hand. Das ionische Epos hat nichts mit der ferneren Entwickelung des Asklepiosdienstes zu thun, und der ist überhaupt bei Ioniern und Aeoliern nicht heimisch; seine Verbreitung von der thessalischen Heimat aus war zunächst nach Süden gerichtet. Er begleitete die wandernden hellenischen Stämme nach der Insel Kos und in Europa bis an verschiedene Orte des Peloponnes, namentlich nach Epidauros, vielfach verwandten Götterkulten der älteren Bewohner sich anschliefsend.

Auf dem Wege durch Länder und Jahrhunderte ist nun freilich der thessalische Erdgeist in ganz andere Sphären erhoben worden. Der Mund des Dichters und die Legende des Priesters haben gleichen Anteil daran. Delphisches Dogma schuf ihn zum pythischen Heros um, er ward Apollons Sprofs von einer Sterblichen und wächst mutterlos auf in Bergeshöhle, von Chiron gehütet, der Philyra berühmtem Sohn. 'Er lernte die Kräfte der Wurzeln des Waldes', so hiefs es bei Hesiod, und ähnlich singt Pindar, 'alle die linden Säfte der Kräuter und manchen heilkräftigen Zauberspruch. So ward er erwachsen ein helfender Arzt, vielen zum Segen, die siech waren von Wunden und Krankheit.' Aber er liefs sich einst verführen einen Toten aufzuerwecken. Da ergrimmte Zeus, wie Gevatter Tod im deutschen Märchen, und zerschmetterte ihn samt dem Erweckten mit seinem Donnerkeil. So behauptete Delphi dem stammfremden Asklepios gegenüber das Ansehen Apollons.

Aber der Gott war unsterblich: der fromme Glaube der leidenden Menschheit hielt an seiner Göttlichkeit fest, weil er der Gnadenwunder dieses Heilandes bedurfte, und die hellenische Theologie fand Mittel und Wege, jenem Glauben

zum Siege zu verhelfen. Das geschah vom Hieron oder Hiaron, wie es dorisch hiefs, zu Epidauros aus, dem berühmtesten Asklepieion der alten Welt. Apollon und die schöne Aigla, des Phlegyas Tochter, so lautete die Tempellegende, waren die Eltern des Aisklapios, des 'Glänzenden'. 'Und es geschah, dafs Phlegyas, ein gewaltiger Kriegsmann, kam nach dem Peloponnesos und seine Tochter mit ihm ... Und als sie daselbst waren, gebar sie einen Sohn im epidaurischen Lande und setzte ihn aus auf einem Berge, so da heifset der Myrtenberg. Und es war ein Hirt in derselbigen Gegend, der hütete seine Herde. Da ging eine von den Ziegen und nährte das Kindlein mit Milch, und der Hund der Herde kam und bewachte es. Als nun der Hirt seine Ziegen zählte — er hiefs aber Aresthanas —, gewahrte er, dafs eine von ihnen fehlte an der Zahl, dazu auch der Hund. Da suchte er mit Fleifs, dafs er sie finde, und als er sie gefunden hatte, siehe, da lag auch das Kindlein, und ein Glanz umleuchtete es wie der Glanz eines Blitzes. Und er fürchtete sich sehr und sprach: Wahrlich, das ist eines Gottes Sohn. Und das Wort breitete sich aus über Land und Meer, er sei gekommen zu heilen alle Gebrechen, nnd dafs er die Toten auferwecke.'

Verweilen wir ein wenig auf dem Boden dieser uns so seltsam vertraut anmutenden Erzählung. Er ist in den letzten 20 Jahren der Schauplatz ergebnisreicher Ausgrabungen gewesen, die vieles Neue gelehrt haben und noch immer fortgesetzt werden. Der Weg führt von Nauplia in 7 Stunden, oder vom Saronischen Meerbusen aus in 3, hinauf in ein heute fast ganz verlassenes Hochthal. Die abgeholzten Kalkberge der weiteren Umgebung, besonders das aschgraue, 1200 m hohe Arachnaion, von dem einst Trojas Einnahme durch Feuersignal nach Mykenai gemeldet ward, ragen kahl und verwittert in den tiefblauen Himmel. In der Nähe bescheidene, anmutige Landschaft, von sanften Höhen umschlossen; spärliches Thymiangesträuch am Boden, verstreute Ölbäume nnd die weifsen, in der griechischen Sonne leuchtenden Trümmerhaufen, wo ehemals die bunten Göttertempel sich erhoben, die Altäre, Bildsäulen und Weihgeschenke glänzten und die Prozession der Gläubigen mit langem Haar, in weifsen Mänteln einherzog, zu Apollon mit Lorbeer-, zu Asklepios mit Ölzweigen, unter dem Refrain *ἰεπαιάν, ἰεπαιάν*, beschattet von den Bäumen des heiligen Haines, die man sorglich pflegte.

Was ist auf diesem Ruinenfelde für die Geschichte des Heiligtums zu lernen? Die frühen Jahrhnnderte sind dunkel; nur hier und da erinnert abseits eine kyklopische Mauer oder ein Brückenrest daran, dafs wir uns in der Nähe von Tiryns und Mykenai befinden, auf dem Schauplatz der ältesten Hochkultur Europas. Versetzen wir uns im Geiste in das vierte vorchristliche Jahrhundert. Das war eine Blütezeit des Hieron, in der sich griechisches Leben in reicher Fülle dort entfaltete. Die Priesterschaft des delphischen Apollon war längst versöhnt mit des Asklepios göttlicher Verehrung; Epidauros ist sogar sichtlich von Delphi begünstigt worden. Das hatte seinen guten Grund, denn neben Asklepios nimmt hier Apollon, sein himmlischer Vater, eine besondere Ehrenstellung ein. Er besafs hoch über dem Hieron einen

weitschauenden Tempel; dem Vater und dem Sohne zugleich wurden in Epidauros Heilungen zugeschrieben und Weihgeschenke dargebracht. Aber die Funde bezeugen, dafs aufserdem hier ein ganzes Pantheon Verehrung genofs: 'alles weist den eingeweihten Blicken, alles eines Gottes Spur'. Dazu gehörten in erster Linie die übrigen Mitglieder der Asklepiosfamilie, seine Gemahlin Epione, seine Söhne und Töchter, ferner als heilende Schutzgöttin namentlich der Frauen und Kinder Artemis, deren Tempel gleichfalls wiedergefunden ist.

Der Hauptzugang des von allen Seiten durch Grenzsteine eingehegten Bezirkes war an der Nordseite, wo die Strafsen von Epidauros und von Argos zusammentrafen. Wir durchschreiten die ionischen und korinthischen Säulenordnungen der Propyläen und wenden uns auf dem Heiligen Wege zu den prächtigen Gebänden im Mittelpunkte des Ganzen. Das Centrum bildete der Hauptaltar des Gottes vor seinem dorischen Haupttempel. Eine lange, wichtige Urkunde hat die Erde zurückgegeben: es sind die nach griechischer Sitte in Stein gehauenen Baurechnungen des Architekten Theodotos über die Summe von ungefähr 100000 Drachmen. 4 Jahre 8 Monate dauerte der Bau, den man in den Anfang des IV. Jahrh. verlegt, eine verhältnismäfsig kurze Zeit. Was diese und ähnliche Baurechnungen von Epidauros berichten, klingt recht modern. Darin ist die Rede von einer Baukommission, von Ausschreibung der mannigfachen Arbeiten im Peloponnes und in Attika, von Bauunternehmern, Voranschlägen und Modellen, von einer Baupolizei und von Konventionalstrafen. Der Znschlag erfolgt zu festgesetzter Zeit an den Mindestfordernden; jeder Unternehmer mufs Bürgen stellen, erhält aber dagegen auch Vorschüsse, der Architekt Theodotos selber stellt 7 Bürgen. Wir erfahren viele Namen aus der bunt zusammengewürfelten Schar der Beteiligten und ihre Lohnsätze; auffällig ist es bei den zersplitterten griechischen Rechtsverhältnissen, dafs sich ein allgemein griechisches Baurecht feststellen läfst, jedenfalls eine Wohlthat für die bald hier, bald dort beschäftigten Werklente. Mit den namhaften Künstlern werden besondere Kontrakte abgeschlossen: nur einen Teil der Skulpturen führen sie selbst aus, für andere liefern sie blofs Entwürfe, und die Herstellung, z. B. der Giebelfiguren, wird in Submission vergeben.

So entstand das schöne Tempelgebäude, an Gröfse freilich nicht zu vergleichen mit dem Parthenon oder dem Tempel des olympischen Zeus, aber von einer Anmut, wie sie mit der ernsten dorischen Säulenordnung wohl nicht oft erreicht ist. Wer sich an dem Skulpturenschmnck der Aufsenseiten erfreut hatte, wovon manche wertvolle Bruchstücke aufgefunden sind, Amazonen, Nereiden, eine geflügelte Siegesgöttin, der gelangte durch prachtvolle Thüren in das Innere, wo sich auf schwarzen Kalksteinplatten glänzend der thronende Asklepios erhob, ein Goldelfenbeinwerk des Thrasymedes von Paros. Der bärtige Gott, in würdevoller Sanftmut vor dem Beschauer sitzend, stützte den linken Arm auf seinen Stock; die Rechte, eine Schale haltend, ruhte auf dem Kopfe einer Schlange von vergoldeter Bronce; ein Hund lag zu seinen Füfsen.

Dem Tempel gegenüber erregen noch jetzt die Architekturstücke eines Rundbaues die höchste Bewunderung der Besucher. Einer der ersten Kenner

erklärt, er habe nie etwas gleich Vollendetes gesehen, selbst am athenischen Erechtheion nicht. Es ist die Rotunde des jüngeren Polykleitos, künstlerisch ohne Zweifel das wichtigste Monument des gesamten Hieron. Hier scheinen sich alle Künste harmonisch verbunden zu haben. In den beiden konzentrischen Säulenstellungen, die das Ganze umgaben, in den herrlichen Ornamenten des Gebälkes von kostbarem parischem Marmor feierte die Bildhauerkunst einen Triumph; den Innenranm schmückten zwei Gemälde des Pausias: Eros, der Bogen und Pfeile weggeworfen hat nnd die Leier hält, nnd Methe, eine bakchische Nymphe, aus gläserner Schale trinkend. Es mufs ein Virtuosenstück gewesen sein: 'man sieht auf diesem Bilde', erzählt ein antiker Bewunderer, 'das Antlitz dcs Weibes durch das Glas der Schale hindurchscheinen'. Vielleicht war auch die Bcstimmung des Gebändes, worüber die ausführliche Bauinschrift leider nichts lehrt, eine künstlerische: es wird vermntet, dafs der runde Saal im Inneren deklamatorischen und musikalischen Aufführungen diente, die am Asklepiosfeste der Epidaurier stattfanden. Ganz rätselhaft ist das Sonterrain mit engen und finstern Rundgängen, durch die man wie in einem Irrgarten nach langer Wanderung zu einem kreisförmigen Mittelraume gelangt. Man hat den heiligen Brunnen oder eine Schatzkammer in diesem seltsamen Labyrinthe vermntet; man hat auch gemeint, hier seien mysteriöse Weihungen durch die Priesterschaft vorgenommen worden. Möglicherweise war diese in der antiken Architektur bisher beispiellose Anlage dazu bestimmt, die heiligen Schlangen des Asklepios aufzunehmen, eine gutartige Gattung von braungelber Farbe, die anch an answärtige Filialen des Hieron versendet wurde.

Aber der Pilger begehrte vor allem Hilfe; die suchte er im nächtlichen Traumgesicht vom Gotte zn erlangen. Gegenüber von Tempel und Rotunde erhob sich eine langgestreckte, säulengeschmückte Wandelhalle mit den Schlafränmen, wo sich die Heilnngsuchenden nach vollzogener Weihung niederlegten, dsmit ihnen Asklepios im Traum erscheine. Wir befinden uns an einem Schauplatz des wirksamsten Aberglaubens, der sich dnrch die Jahrtausende in immer nenen religiösen Formen seit Urzeiten bis auf den heutigen Tag erhalten hat. Es ist der Glaube, dafs Träume nicht Schäume sind, sondern Mittel göttlicher Offenbarung, dafs ihnen eine prophetische Kraft innewohnt, die es nur zn erkennen nnd richtig zu deuten gelte, um Gefahren zu meiden und himmlischer Hilfe teilhaft zn werden. Insbesondere vertraute man der Inknbation: zahlreichen Göttern, Dämonen und Heroen schrieb man die Kraft zn, denen die Zukunft zu verkünden und durch persönliche Einwirkung Gesundheit zn bringen, die sich nach vollbrachtem Opfer an heiliger Stätte dem Schlummer überliefsen. Nicht ein jeder träumt auf Wnnsch: es ist aber verständlich, dafs die leicht erregbare, phantasievolle Volksseele der Griechen zur Ansbildung dieser Sitte sehr geeignet war.

Die prächtige Traumhalle zu Epidauros ist im Anfange des IV. Jahrh. an Stelle eines älteren, bescheidenen Gebäudes errichtet nnd bald darauf dnrch einen grofscn Anbau erweitert worden. Man dachte damals in Griechenland durchaus nicht einhellig über Tranmorakel und ihren Wert. Der damalige

Athener, es müfste denn gerade der etwas altväterische Xenophon sein, lieht es gar nicht, wenn ihm Träume kommen. Geschah es und er gehört zu den Bedenklichen, so geht er zu Traumdeutern, Wahrsagern und Vogelschauern, um sich in der unheimlichen Sache Rat zu holen; und ist er modern und aufgeklärt, so spottet er über das tolle Zauherwesen und schilt es Illusion und Priestertrug; das ist das Puhlikum, das dem Aristophanes zujuhelte, als er in seinem Lustspiel 'Der Reichtum' das Treiben im heimischen Asklepieion recht schonungslos und frivol zur Schau stellte. Anderwärts jedoch war man anders geartet und widmete sich der Inkuhation und Traumdeuterei mit gröfster Überzeugung und Hingehnng, was natürlich die erwünschten Erfolge wesentlich steigern mufste.

Vor einigen Jahren ist hei Oropos im attisch-böotischen Grenzgehiete das Heiligtum des Amphiaraos aufgedeckt worden, der zugleich ein Seher und ein Held am Zuge der Siehen gegen Thehen teilnahm und von Zeus in die Tiefe der Erde entrückt wurde, wo er nun fortleht wie Kaiser Friedrich im Kyffhäuser und als Heros göttliche Verehrung geniefst. Dort im Amphiareion, das zugleich Orakelstätte und Heilanstalt war nnd ebenfalls in einem schönen Waldthale lag, fand man auch eine langgestreckte Traumhalle wie in Epidauros. Fasten und leihlich sich hereiten sowie ein Widderopfer war Vorhedingung für den Hilfesuchenden; er mufste daun in das Fell des geschlachteten Opfertieres gehüllt am Boden ruhen und des Traumes gewärtig sein. Zum Dank für glückliche Genesung warf man ein Geldstück in die heilige Quelle, wie es noch heute der Deutsche thut, der heim Abschied von Rom der Fontana Trevi seine Scheidemünze opfert.

Welche Behandlung nun an solchen Orten die Patienten erfuhren, davon gilt es eine Anschauung zu gewinnen. Wir lesen bei dem Geographen Strabon über Epidauros: 'Das Heiligtum ist stets voll von Leidenden, und Täfelchen sind darin aufgestellt, worauf die Kuren verzeichnet stehen, wie auch in Kos und Trikka.' Der Reiseführer Pausanias vermeldet: 'Weihetafeln standen im heiligen Bezirke, vor alters noch in gröfserer Zahl, vorgefunden hahe ich davon sechs. Auf ihnen liest man die Namen der Pilger und Pilgerinnen, die von Asklepios geheilt worden sind, dazu die Krankheit eines jeden, und wie sie kuriert wurde; aufgezeichnet ist das in dorischer Mundart.' Es war keine geringe Überraschung, als die griechischen Archäologen einen Teil dieser von Pausanias beschriehenen Weihetafeln wirklich auffanden, und zwar mitten in der Halle, wo sie im Altertum gestanden hatten.

Es sind zwei mannshohe Steintafeln mit schöner Schrift des IV. Jahrh.; ein jeder kann sie jetzt im kleinen Museum an Ort und Stelle hetrachten. Sie enthalten kurze Berichte von üher 40 Wunderthaten, die Apollon und Asklepios im Heiligtume wirkten. Eine hunte, man kann sagen gemischte Gesellschaft griechischer Kleinstädter und Kleinstädterinnen aus den verschiedensten Gegenden ist es, die darauf verewigt steht. Es sind Angehörige niederer Volksschichten, ein Puhlikum, wie es noch heute an vielhesuchten Wallfahrtsorten zusammenströmt, dieser Pandaros von Thessalien, Hermon von Thasos,

diese Andromeda von Keos, Erasippa von Kaphyai, Ithmonike von Pellene. Eine einzige Athenerin ist dabei, namens Ambrosia, die ist ungläubig und spottet darüber, dafs die Lahmen gehen und dafs die Blinden wieder sehen. Asklepios, voll Langmut und Humor, kuriert sie deunocb, verlangt aber, dafs sie 'zum Gedächtnis ihres Unverstandes' (ὑπόμναμα τᾶς ἀμαθίας) ein silbernes Ferkel stifte, wir würden sagen: ein Schäfchen. Die Leiden und Wünsche dieser Lente sind sehr mannigfaltig, eine sichere Diagnose aus ihren Angaben oft unmöglich. Da kommen sie mit Kopfweh nnd Schwindsucht, steifen Fingern und Podagra, mit Lanzenspitzen im Körper und Schlangenbifs. Einer glaubt, dafs ihn seine böse Stiefmutter mit einem Tranke geschädigt habe, und fährt deshalb weither über See. Auf der Tragbahre bringt man sie herzu, und bald stehen sie auf und wandeln. Dem gelähmten Hermodikos von Lampsakos befiehlt Asklepios im Traume, er möge den gröfsten Stein ins Heiligtum bringen, den er tragen könne. Als Hermodikos am Morgen erwacht, thut er es und ist gesund. 'Das war der grofse Stein', so schliefst der Bericht, um jeden Zweifel abzuscbneiden, 'der draufsen vor der Halle liegt'. Agestratos, der mit dem Kopfweh, hatte lange an Schlaflosigkeit gelitten. 'Sobald er in der Halle war, entschlummerte er und sah ein Traumgesicht. Es deuchte ihn, der Gott heile sein Kopfweh und richte ibn empor nnd lehre ihn den Ausfall im Kampfspiel. Als es aber Tag geworden war, ging er heraus und war gesund, und nach gar nicht langer Zeit ward er Sieger im Pankration bei den Wettspielen zu Nemea'....

Nach Kevlaar ging mancher auf Krücken,
Der jetzo tanzt auf dem Seil,
Gar mancher spielt jetzt die Bratsche,
Dem dort kein Finger war heil.

Kranke Herzen zu beilen, wie es im Heineschen Gedichte geschieht, dazu war Asklepios freilich zu wenig Romantiker; man verlangte von ihm viel drastischere Dinge. Kommt zu ihm eines Tages der Thessalier Pandaros, der hat Brandmale auf der Stirn, also ein vorbestraftes Subjekt. Der Gott erbarmt sich seiner, legt ihm eine Binde ums Haupt, und Pandaros ist von der Schande befreit. 'Die Binde aber brachte er dar im Tempel, die hatte die Schriftzeichen von der Stirn.' Doch die Sacbe hat ein Nachspiel. Pandaros hatte einen Gesellen, der hiefs Echedoros und hatte auch Brandmale. Da macbte er sich auf, dafs auch ihm der Gott gnädig sei, und Pandaros übergab ihm Geld und hiefs es ihn in Epidauros stiften an seiner Statt. Aber Ecbedoros war ein Dieb und behielt die Summe, die des Tempels war. Und als er entschlafen war in der Halle, sah er ein Traumgesicht. Es deuchte ihn, der Gott trete zu ihm und frage: Gab dir nicht Pandoros zu stiften in den Tempel an seiner Statt? Er aber sagte: Nein. Da wand ihm der Gott ums Haupt die Binde des Pandaros und befahl ihm sie abzunehmen, sobald er die Halle verlassen, und sein Antlitz in der Quelle zu waschen und sich im Wasser zu spiegeln. Als es nun Tag ward und er that nach des Gottes Worten, siehe,

da hatte er zu den eigenen Brandmalen auch noch die Schriftzeichen des Pandaros hinzugewonnen.

'Ein armer Lastträger stieg hinauf zum heiligen Thale' — er trug wohl das Gepäck eines Kurgastes —, 'und als er noch zu wandern hatte zehn Feldwegs weit, fiel er zu Boden. Da er nun seinen Kober öffnete und sah, dafs der Becher entzwei war, aus dem sein Herr zu trinken pflegte, liefs er sich traurig nieder am Wege und setzte die thönernen Scherben zusammen. Da sprach ein Wanderer: Was setzest du den Becher vergeblich zusammen, Unglücksmensch? Den kann niemand heilen, selbst Asklepios in Epidauros nicht. Da that der Sklave die Scherben in seinen Kober und ging zum Heiligtum. Dort nahm er den Becher heraus, und siehe, der Becher war heil. Da vermeldete er seinem Herrn alles, was geschehen und geredet war, der aber stiftete den Becher dem Gotte.'

Asklepios beschränkt sich also gar nicht auf sein medizinisches Fach: er hilft wo er kann, einmal z. B. einem bekümmerten Vater, dessen Sohn beim Tauchen in eine Felsengrotte am Meer geraten ist, aus der es keinen Ausweg giebt. Im Traumorakel bezeichnet ihm der Gott die Stelle, der Vater gräbt einen Gang durch die Felswand und befreit den Sohn am siebenten Tage.

Das Legendenhafte der Wundergeschichten liegt auf der Hand; wer sie richtig beurteilen will, darf nicht vergessen, dafs diese zum Teil gewifs an vorhandene Weihgeschenke anknüpfende Tradition nachweislich geraume Zeit weiter erzählt und dabei ausgeschmückt worden ist, ehe man sie bei Gelegenheit der grofsen Neubauten im IV. Jahrh. schriftlich festlegte und als fromme Reklame öffentlich aufstellte. Es ist unbillig, deshalb über die Priester den Stab zu brechen und sie als Heuchler, Betrüger und Geldschneider zu brandmarken. Wahr ist es, die Therapie des Asklepios ist mitunter haarsträubend. Nicht nur, dafs er den Leuten die Brust mit dem Messer öffnet und wieder zusammennäht, das mag hingehen; bei Wassersucht schneidet er jedoch sogar den Kopf ab, hängt den Körper an den Beinen auf und setzt zum Schlufs den Kopf wieder auf den Nacken; oder er läfst den gelähmten Patienten auf die Strafse tragen und fährt mit seinem Wagen über ihn hinweg. Aber das träumen ja die Kranken nur; wer darf für ihre Fieberphantasien die Priesterschaft verantwortlich machen? Wären es wissenschaftliche Krankengeschichten wie bei Hippokrates, so würde es natürlich in solchen Fällen heifsen: 'er redete irre', 'er phantasierte', 'er hatte alle möglichen Hallucinationen, kam aber des Morgens wieder zu sich und fühlte sich besser'; auf den Weihetafeln darf man solches nicht suchen. Es kommt dazu, dafs selbst in den laienhaften Berichten der Pilger Spuren rationeller naturärztlicher Behandlung nicht zu verkennen sind. Man versagt der Überlieferung den Glauben, dafs der grofse Hippokrates aus den Heilungsberichten im Asklepieion seiner Heimat Kos Erfahrungen geschöpft habe. Keinesfalls hat Hippokrates diesen Tempel angezündet, wie die thörichte Anekdote lautet, damit das nicht herauskomme; aber jene Nachricht von seinen Studien im Tempel klingt nicht unwahrscheinlich. Wer weifs, ob man nicht in wenigen Jahren endgültig darüber urteilen

kann: neue Ausgrabungen auf Kos sind bereits in Anregung gebracht, und Steintafeln wie in Epidauros, vielleicht von noch wertvollerem Inhalt, können dort sehr wohl noch erhalten sein.

Allerdings waren die Asklepiospriester keine ἀνάργυροι, wie der Ehrentitel des um Gotteslohn praktizierenden Brüderpaares, der christlichen Märtyrer Kosmas und Damianos lautet, die als Patrone der Ärzte und Apotheker von der katholischen Kirche verehrt werden. Asklepios erwartete, dafs die Geheilten ihre Dankbarkeit auch äufserlich bethätigten, und giebt oft auch darüber direkte Anweisnngen. Einer aus späterer Zeit hört im Traume die Worte: τεθεράπευσαι, χρὴ δὲ ἀποδιδόναι τὰ ἴατρα, 'hergestellt bist du, nun mufst dn das Honorar bezahlen'. Eine Patientin verläfst Epidauros ungeheilt, der Gott ist ihr nicht erschienen. Aber als sie traurig heimkehrt, tritt plötzlich mitten auf dem Wege ein fremder Mann an ihre Tragbahre, gar mild und stattlich anzuschauen. Wie ein geschickter Chirurg behandelt er sie sogleich mit Erfolg, vergifst aber nicht beim Abschied die Weisung zu geben: 'Das Honorar sendet nach Epidauros.' Böse Zahler werden gestraft: 'Den blinden Hermon von Thasos hatte er sehend gemacht; als der aber das Honorar nicht entrichtete an das Heiligtum, schlug er ihn wiederum mit Blindheit. Da kam Hermon ein zweites Mal nach Epidauros' — wir müssen annehmen, diesmal nicht mit leeren Händen —, 'hielt wiederum den Tempelschlaf und wurde gesund'.

Die Höhe der Summe stand wohl meist im Belieben der Geheilten, wurde aber auch gelegentlich vom Gotte selber bestimmt. Sie war mitunter bedeutend. So heifst es im letzten Kapitel des Pausanias, dafs Asklepios einst die Dichterin Anyte entsendete zum halbblinden Phalysios von Naupaktos mit einem göttlichen Handschreiben, das sie im Traum empfangen. Kaum erblickte Phalysios das Siegel, so war er geheilt und las nun die Weisung, 2000 goldene Stateren zn zahlen, was er sofort und gern that. Er war so sehr von Dankbarkeit erfüllt, dafs er aufserdem aus freien Stücken ein Asklepieion in seiner Vaterstadt Naupaktos aus eigenen Mitteln errichtete. Ein hübsches Gegenstück zu dieser Forderung bietet folgende kleine Geschichte von den Steintafeln: 'Euphanes war ein epidaurischer Knabe, der litt am Stein und schlief im Heiligtum. Es denchte ihn nun, der Gott trete zn ihm nnd sage: Was wirst du mir geben, wenn ich dich gesund mache? Er sprach: 10 Spielwürfel. Da lachte der Gott und verhiefs ihm Heilung. Als es aber Tag geworden war, ging er heraus und war gesund.' Asklepios sieht sich also seine Leute an und liquidiert nicht blindlings. Ich glaube, seine Jünger von heute verfahren nicht anders: er wäre schwerlich in den Ruf des 'gröfsten Philanthropen' unter den Göttern gelangt, wären seine Priester so habsüchtig gewesen, wie man sie oft hinstellt.

Der Invalidendank findet mannigfache Formen:

Die Mutter Gottes zu Kevlaar
Trägt heut ihr bestes Kleid;
Heut hat sie viel zu schaffen,
Es kommen viel kranke Leut'.

Die kranken Leute bringen
Ihr dar als Opferspend'
Aus Wachs gebildete Glieder,
Viel wächserne Füfs' und Händ'.

Und wer eine Wachshand opfert,
Dem heilt an der Hand die Wund';
Und wer einen Wachsfufs opfert,
Dem wird der Fufs gesund.

Desinunt ista, non pereunt. Diese in der römisch-katholischen ebenso wie in der orthodoxen Kirche weit verbreitete Sitte stammt aus dem Heidentum, womit kein Vorwurf ausgesprochen werden soll: wir müfsten sonst vieles verurteilen in Sitte und Brauch, was auch wir lieb und wert halten. Die Funde zu Epidauros, Athen, an der ehemaligen Tiberinsel zu Rom und anderwärts, besonders die reichhaltigen Tempelinventare, die am Südabhang der Akropolis entdeckt worden sind, beweisen mit handgreiflicher Deutlichkeit, dafs die Bezirke der antiken Heilgottheiten angefüllt gewesen sein müssen mit zahllosen Weihgeschenken aus Terrakotta und Marmor, Erz, Gold und Silber, die man nach glücklicher Gesundung an den Mauern und Säulen, Bildwerken und Bäumen aufzuhängen pflegte. Sehr häufig sind darunter Nachbildungen einzelner Körperteile: Augen, Ohren, Zähne, Hände- und Füfse, auch halbe und ganze Körper, in Rundplastik oder Relief; ganz wie man heute noch, z. B. bei einem Gange durch die Strafsen Athens, in den Schauläden versilberte und vergoldete Gliedmafsen sehen kann, die dazu bestimmt sind, an den Bildern der ἅγιοι ἀνάργυροι, des Kosmas und Damianos, aufgehängt zu werden. Wurden es der Metallsachen zu viele, so übergab sie die Tempelverwaltung dem Goldschmied zum Einschmelzen.

Ich übergehe zahlreiche Weihgeschenke anderer Art, die mit der medizinischen Praxis nichts zu thun haben; fand man ja sogar von einem Kollegium der Tempelbeamten gestiftete Spieltische von Kalkstein zur Zerstreuung der Pilger, eingerichtet für ein beliebtes Spiel mit Steinen und Würfeln, was uns natürlich nicht berechtigt, Epidauros für ein Spielbad zu erklären. Ein Wort verdienen aber noch die schönen Relieftafeln von hier und aus Attika, namentlich von Athen, wo dieser Kunstzweig so viele anmutige Szenen geschaffen hat. Meist ist auf diesen ursprünglich bunt bemalten Reliefs das Innere des Tempels dargestellt: man sieht den Opfertisch mit Früchten und Gebäck, zuweilen auch einen von der Schlange umwundenen Baumstamm. Die eine Hälfte pflegt den Asklepios zu zeigen, stehend, mit wohlwollend gesenktem Blick, auf seinen Stab gestützt, mitunter auch thronend wie das Goldelfenbeinbild des Thrasymedes. Er ist umgeben von seiner Gemahlin Epione und mehreren seiner Söhne und Töchter; in Athen pflegt von ihnen Hygieia anwesend zu sein, die man zu Epidauros ursprünglich nicht kannte. Auf der anderen Hälfte der Relieftafel nähern sich den Gottheiten, flehend oder dankend, in der Regel in kleinerem Mafsstab ausgeführt, die Stifter. Die rechte Hand

erheben sie verehrend, sie legen Gaben auf den Opfertisch oder führen Opfertiere herbei; mitunter ist eine ganze Familie von mehreren Personen vorhanden, wie auf der Holbeinschen Madonna. In harmonischem Bilde vereinigen diese gemütvollen Erzeugnisse griechischen Kunsthandwerks göttliche Gnade und demütige Dankbarkeit.

Das vielfach gegliederte Priester- und Beamtenpersonal des Heiligtums verwaltete die gestifteten Kunstwerke und die gezahlten Gelder mit grofser Sorgfalt. Die Weihgeschenke wurden genau inventarisiert und im späteren Altertum sogar mit Nummern und symbolischen Marken versehen, wodurch das Asklepieion seinen Besitz und jeder Gottheit ihren Anspruch sicherte; über die beiden Kassen führte ein häufig wechselndes Ratsmitglied von Epidauros fortwährend die Oberaufsicht. Bei so straffer Organisation des Finanzwesens ist denn auch Grofses geschaffen worden; man sieht, wo das Geld der Pilger und die sonstigen Einkünfte geblieben sind. Auf den Steinen sind viele Posten noch heute zu kontrollieren, und die Vollendung unseres Rundganges wird uns weiterhin zeigen, was für einen schönen Gebrauch das mäfsig grofse Gemeinwesen Epidauros von den reichen Mitteln zu machen wufste, die ihm durch seine Kurgäste zuströmten.

Mit einem modernen Badeorte kann das Hieron, wenigstens in der älteren Zeit, freilich schon deshalb nicht gut verglichen werden, weil sich die Besucher in der Regel nur wenige Tage dort aufhielten. Im IV. Jahrh. haben sie nicht etwa in diesem Thale eine Luft- oder Wasserkur gebraucht; die gemeinnützigen Anlagen sollten nicht dazu dienen, einem ständigen Publikum angenehme Abwechselung und Zerstreuung zu bieten. Sie waren vielmehr ursprünglich nur für periodische Feste bestimmt, wie das Dionysostheater zu Athen und die entsprechenden Bauwerke in Olympia; in gewisser Beziehung mag man auch Wallfahrtsorte, Festspielhäuser, Rennplätze in unserer Zeit zum Vergleich heranziehen. Die wichtigsten Bauwerke dieser Art sind das Stadion und das Theater. Sie bildeten den Mittelpunkt der Wettspiele am grofsen Asklepiosfeste, das alle vier Jahre im Frühling begangen wurde, neun Tage nach dem Kampf der Wagen und Gesänge auf dem nahen Isthmos von Korinth. Da strömten auch in Epidauros der Griechen Völker weither zusammen, und man wallfahrte in feierlichem Zuge mit den Festgesandtschaften fremder Städte und den Opfertieren von der Stadt hinauf zum Hieron.

Die Aufdeckung des Stadions ist erst vor wenigen Jahren begonnen und noch nicht ganz vollendet. Es liegt aufserhalb des mauerumschlossenen Bezirks der bisher geschilderten Bauwerke, aber in dessen unmittelbarer Nähe an der Südwestseite, und war mit ihm durch einen unterirdischen Gang verbunden. Diesen benutzten die Kampfrichter, die auch hier wie in Olympia den Ehrennamen Hellanodikai führten, die Tempelbehörden und die Wettkämpfer zum Einzug. Das in Argolis gebräuchliche Längenmafs bleibt etwas hinter dem olympischen zurück, denn es wird hier (mit 181,08 m) die Länge des olympischen Stadions (von 192,27 m) nicht erreicht. Da die deutschen Ausgrabungen in Olympia nur einen kleinen Teil des dortigen Stadions freigelegt haben, kann

man nirgends eine genauere Anschauung von den Einzelheiten eines griechischen Stadions gewinnen, von den Einrichtungen beim Ablauf und Ziel, von den Sitzen der Preisrichter und des Publikums, als jetzt in Epidauros; und es ist leicht, sich die langgestreckte rechteckige Fläche durch Wettkämpfe verschiedener Art belebt zu denken. Wagen- und Pferderennen fanden übrigens, wie in Olympia, nicht im Stadion statt, sondern in einer entfernter gelegenen Thalebene.

Wandert man vom Schauplatz der gymnastischen Wettspiele in südöstlicher Richtung zum Kynortionberge, so bietet sich noch dem heutigen Reisenden bald ein herrlicher Anblick dar. Vor uns am grünen Abhang erheben sich die weifsschimmernden Sitzreihen des Theaters, 'in weiter stets geschweiftem Bogen hinauf bis in des Himmels Blau'. Es ist ein ganz besonderer Glücksfall, dafs es möglich gewesen ist, gerade diesen Bau von Gestrüpp und Bäumen, die ihn überwuchert, von den mächtigen Erdmassen, die Regengüsse darübergeschwemmt hatten, zu befreien. Denn dieses Werk galt im Altertum als das schönste Theater der Griechen, und dabei ist es das besterhaltene, das wir kennen. 'Die Epidaurier haben ein Theater im Hieron', sagt Pausanias, 'meines Erachtens in höchstem Grade sehenswert. Die römischen sind ja allen insgesamt an Pracht um vieles überlegen, an Gröfse das arkadische in Megalepolis; welcher Baumeister aber kann in harmonischer Schönheit mit Polykleitos wetteifern? Polykleitos nämlich ist der Erbauer dieses Theaters wie auch der Rotunde'. Der Bau konnte fast die gleiche Zahl von Zuschauern fassen wie das Dionysostheater zu Athen, d. h. nach der niedrigsten Schätzung 11—12000, während in Athen 14000 Personen Sitzplätze fanden. Wer 'von den höchsten Stufen' aus über die Reihen dieser Volksmenge hinabschaute auf die Orchestra, auf ihren bekränzten, weihrauchduftenden Altar im Mittelpunkt und auf die architektonisch würdige Bühnenfront im Hintergrunde, und wer dann den Blick schweifen liefs über das ganze heilige, wunderberühmte Thal bis zu den Bergketten von Argolis, dem Palamedesfelsen von Nauplia und dem Streifen des fernen Meerbusens, den einst Agamemnon auf unseliger Heimfahrt durchschnitt, der mufste wohl mit Andacht erfüllt werden für die Offenbarungen des tragischen Genius, durch den die Sagen dieses Landes Leben gewannen, atemlos war er des Chores gewärtig,

> Der streng und ernst, nach alter Sitte,
> Mit langsam abgemefsnem Schritte
> Hervortritt aus dem Hintergrund,
> Umwandelnd des Theaters Rund . . .

Schiller hat sich hier treffender ausgedrückt, als er selbst ahnen konnte. Kreisrund war thatsächlich die griechische Orchestra der klassischen Zeit, nicht halbkreisförmig, wie man früher glaubte: das hat aber erst Epidauros gezeigt, und die folgenden Entdeckungen haben es aufser Zweifel gesetzt.

Fürwahr, auch uns ergreifen ernste Gedanken, wenn wir gleichsam aus der Vogelschau auf alles hinabblicken, was uns das Asklepiosthal zeigt:

Heilungsbedürfnis der Erdgeborenen und den Versuch, der Gottheit sich zu nähern, ihrer allmächtigen Gnade teilhaft zu werden durch traumhafte Versenkung in das innerste Leben der Seele, und dann wieder durch kühne Bethätigung aller menschlichen Kräfte im Wettstreit und durch Erhebung zum Ideal in die reinen Sphären der Kunst. Das ist echthellenische Art, und deshalb hat dieser Asklepiosdienst so grofse Verbreitung erfahren über das ganze ungeheure Gebiet des Hellenismus, deshalb sind seine Grundgedanken niemals gänzlich erstorben. —

Einige Hauptzüge dieser langen Entwickelung, es können heute nur sehr wenige sein, mögen noch in kurzen Worten angedeutet werden. Halten wir uns zuerst an die Mittelpunkte der antiken Kultur, Athen und Rom.

Das Asklepieion am Südabhange der Akropolis wurde, wie inschriftlich feststeht, am 20. Boedromion des Jahres 420 von Telemachos aus Acharnai gegründet, also bald nach dem Frieden des Nikias, wenige Jahre nach der entsetzlichen Pest. Der Gründungstag fällt in die Zeit des Eleusischen Festes, zu dem einstmals, wie die Sage berichtet, Asklepios von Epidauros herüberkam, um sich in die Mysterien einweihen zu lassen. Man beging zum Gedächtnis in Athen die Epidauria als Vorbereitung für die grofse Mysterienfeier und zur dauernden Erinnerung daran, dafs es Epidauros war, dem man die nun auch in Athen sich bezeugende Macht des Heilgottes verdankte. Die lange Blütezeit des athenischen Asklepieion an hervorragender Stelle, auf den Terrassen des Burgberges dicht am Dionysostheater, mit Tempeln, Krankenhalle und Felsenquelle, würde eine ausführliche Schilderung lohnen. Dort pflegten die in Athen praktizierenden Ärzte alljährlich zweimal dem Asklepios und der Hygieia zu opfern, 'für sich selbst', wie die Inschrift besagt, 'und für die Patienten, die ein jeglicher geheilt hatte'. Dort verehrte den Gott ein Dichter, der schon in seinem edlen Antlitz an den milden Ernst des gütigen Helfers Asklepios erinnert, dem dieser im Traume befahl einen Paian auf ihn zu dichten, und dessen Tragödien erstaunlich scharfe Beobachtung medizinischer Vorgänge bekunden, der fromme Sophokles. Dorthin ist auch des sterbenden Sokrates letzter Gedanke gerichtet, als er ausruft: 'Mein Kriton, wir sind dem Asklepios einen Hahn schuldig; bringt ihn dar, vergefst es nicht!' Mag selbst dicht unter den Säulen des Parthenon manch finsterer Aberglaube der δεισιδαίμονες gespukt haben; diese Beispiele beweisen, dafs man jenen Gottesdienst nicht leichthin als Trug und Thorheit verdammen darf.

Bis ins ferne Rom drang der Ruhm des epidaurischen Aisklapios, gerade damals, als das Hieron am meisten in Glanz und Ansehen stand. Man denke an Ovids Metamorphosen, wo in dichterischer Ausschmückung beschrieben ist, wie im Jahre 292 schwere Seuchennot römische Abgesandte nach Epidauros treibt, wie der Gott ihnen auf ihrem Schiffe in Schlangengestalt folgt und sich dann selbst die Tiberinsel als Tempelstätte wählt. Seit einigen Jahren giebt es keine Tiberinsel mehr, denn der linke Flufsarm ist trockengelegt und dient nur noch als Hochflutbett; aber um so deutlicher sind jetzt die Aufmauerungen sichtbar, durch die man der ganzen Aesculapiusinsel die Form eines strom-

aufwärts fahrenden Schiffes gab mit einem Obelisken in der Mitte als Mastbaum, um an jene Übersiedelung des Heilgottes zu erinnern.

Der religiösen Mystik folgte die Wissenschaft, und bald liefsen sich griechische Ärzte in Rom nieder. Zuerst freilich waren sie danach. 'Sie haben sich untereinander verschworen, mein Sohn Marcus', so schreibt der alte Cato, 'die Barbaren zn töten insgesamt mit Arzenei; aber selbst das werden sie nur um Lohn thun, damit man ihnen Vertrauen schenkt und sie leichte Mühe haben mit der Vertilgung ... Ich habe dir also einen Bann gelegt auf die Ärzte'. Der rauhe Censorins wufste nichts davon, dafs die wissenschaftliche Medizin damals schon eine grofsartige Entwickelung hinter sich hatte. Diese steht auf einem ganz anderen Blatte als die des Asklepiosdienstes, aber beide berühren sich an einigen Punkten, und diese Berührungspunkte werden zahlreicher, je mehr die Wissenschaft sich ausbreitet, besonders in der römischen Kaiserzeit.

Im II. Jahrh. n. Chr. erlebt Epidauros, das zeitweise durch Kriegsläufte schwer gelitten hatte, einen neuen Aufschwung. Das hängt damit zusammen, dafs die heidnische Religion und namentlich der Glaube an des Asklepios Wnnderkraft noch einmal erstarkte. Der ganze Betrieb der Heilanstalt war wesentlich moderner geworden. Eine nene Aera rechnete man in Epidauros von dem Zeitpunkt an, als Kaiser Hadrian, der weitgereiste, auch diese Merkwürdigkeit seines Reiches persönlich besuchte; der Ausgangspunkt dieser Chronologie fällt in das Jahr 122/3. Nach dieser Zeit hat sich ein begüterter römischer Staatsmann namens Antoninus, wahrscheinlich der spätere Kaiser Antoninus Pius, grofse Verdienste um das Hieron erworben, indem er eine Reihe von Heiligtümern und Gebänden für profane Zwecke neuerrichten oder wiederherstellen liefs; auch die Wasserversorgung des Hieron verdankte ihm Erweiterungen. Die plötzlichen Heilnngen im Traume sind seltener geworden als früher; aber die Priester und Tempeldiener haben nicht nur aus der Tempelpraxis der Jahrhunderte, sondern auch von der zeitgenössischen Medizin etwas gelernt und verstehen es, von ihrer Kenntnis einen mitunter zwar phantastischen, aber doch im ganzen vernünftigen Gebrauch zu machen. Dazu hatten sie auch mehr Gelegenheit als ihre Vorgänger, denn damals blieben die Patienten nicht nur wenige Tage, sondern oft wochen-, ja monatelang am Kurorte nnter ihrem direkten Einflufs. Durch mancherlei Anlagen hielt man sie fest: es gab in diesem antiken Schlangenbad ein grofses Hotel von praktischer Einrichtung, eine Bibliothek, ein bedecktes Odeion, ein römisches Bad; von alledem und manchen anderen Gebäuden sind noch Reste vorhanden. Wir müssen uns eine Kur im Asklepieion der Kaiserzeit recht vielseitig vorstellen; diese Anstalten wurden von der besten Gesellschaft, bis in die höchsten Kreise hinauf, besncht, nnd man vergleicht mit Interesse, wie sich die Art der Krankheiten gegen früher geändert hat. Da ist ein nervöser Gelehrter, M. Julins Apellas aus Kleinasien; den schickt der Gott nach Epidauros, 'als er eine Krankheit über die andere bekommt', er leidet besonders an Indigestionen, Kopfweh und Mandelentzündung, ist übrigens, wie es scheint, ein wenig *malade imaginaire.* 'Auf der Fahrt, in Aigina, gebot er mir', so erzählt

Apellas selber, 'ich solle mich nicht so viel ärgern'. Im Hieron angelangt, erhält er zuerst genaue Vorschriften über seine Diät: er mufs Dauerlauf üben, Limonade trinken, wie nach Vorschrift des Pfarrers Kneipp barfufs gehen u. s. w., auch mit kaltem Wasser gurgeln und sich mit Salz und Senfteig am ganzen Körper feucht einreiben. Der Gott redet nicht nur im Traume zu dem Patienten, sondern fühlt ihm auch wie ein echter Arzt an Hand und Herz den Puls und bewährt sogar seine Prophetengabe.

Selbst Galenos von Pergamon, der gelehrteste und erfahrenste Arzt jener Zeit, sonst in mancher Beziehung ein Freigeist, war überzeugter Anhänger der Traumorakel; und das wird niemand bezweifeln, dafs gerade er als Fachmann am meisten Aussicht hatte, das Richtige zu träumen, wenn Mercutio bei Shakespeare die Königin Mab richtig zu schildern weifs. Während Galenos noch in Pergamon studierte, wurde daselbst der berühmte, im Mittelalter als Weltwunder gepriesene Asklepiostempel gebaut, mit dem sich unsere deutschen Pergamonforscher noch zu befassen haben werden. Darin verehrte man den Gott als Zeus Asklepios; und dieser Kultus verdunkelte bald nicht nur das ältere, von Epidauros aus begründete Asklepieion aufserhalb der Stadt, sondern sämtliche Asklepiostempel, die sich im Laufe der Zeit in allen, auch den entferntesten Teilen des römischen Reiches aufgethan hatten. *Σωτὴρ τῶν ὅλων*, 'Heiland der Welt' hiefs dieser Zeus Asklepios, und man betete zu ihm nicht nur um Heilung. Als 'Hort des kosmischen Gleichgewichtes' erklärt ihn in dieser letzten Entwickelungsphase der Religionshistoriker; 'den Allumfasser, den Allerhalter', so haben ihn seine Gläubigen damals selbst genannt.

Freilich gab es wunderliche Heilige unter ihnen. Da war der grofse Zauberer Alexandros von Abonuteichos; der liefs seine zahme Schlange Glykon weissagen und erhielt durch den gröbsten Schwindel sein Orakel in Paphlagonien lange Zeit bei unglaublichem Ansehen. Da war der eitle Redekünstler Aelius Aristides, ein kranker Mann mit Nervenzuständen aller Art; der kurierte jahrelang in Pergamon und anderwärts an sich herum und hatte es sogar so weit gebracht, dafs er träumte, er habe einen Traum gehabt, und der sich über seine und anderer Leute Träume mit diesen im Traume unterhalten konnte.

Aelius Aristides, dieser überspannteste aller Asklepiosdiener, bedauernswert in seiner Hypochondrie und beschränkten Vertrauensseligkeit, spottet einmal über die 'gottlosen Menschen in Palästina', über ihre Demut und Überzeugungstreue. Er meint damit die Christen; es ist, als ob er die Gefahr geahnt hätte, die seinem Zeus Asklepios von einem Stärkeren drohte. Ein gewaltiger Kampf zog herauf, die folgenreichste Umwälzung, die die Geschichte kennt: wer ist der rechte Heiland, das war die Frage, Asklepios oder der, von dem es hiefs: 'Fürwahr, er trug unsere Krankheit und lud auf sich unsere Schmerzen ... durch seine Wunden sind wir geheilet', der selber gesagt hat: 'Die Gesunden bedürfen des Arztes nicht, sondern die Kranken', und dessen Prophet uns offenbart: 'Und Gott wird abwischen alle Thränen von ihren Augen, und der Tod wird nicht mehr sein, noch Leid, noch Geschrei, noch Schmerzen wird mehr sein, denn das Erste ist vergangen'? Asklepios hat dem Christentum

länger widerstanden als andere heidnische Gottheiten; wenn auch das bärtige Christusideal der Kunst nicht auf seinen Typus zurückgeht, so ist doch gar manches aus seinem Kultus in die christliche Heiligenverehrung übergegangen: zahlreiche Wunderberichte des Mittelalters beweisen es, und die Sitte der Inkubation hat sich namentlich in Unteritalien und in Griechenland bis heute erhalten. Das liegt nicht nur in der Zähigkeit alten Volksglaubens begründet, es hat tiefere Ursachen. Kaum eine andere Seite antiker Religion zeigt so viel Verwandtschaft mit dem Christentum wie der Asklepiosdienst. Zwischen den Heilgeschichten der heidnischen Tempel und der christlichen Heilsgeschichte bleibt freilich eine gewaltige Kluft; aber ich erinnere noch einmal an die epidaurische Inschrift, von der unsere Betrachtung ausgegangen ist:

Dem Reinen öffnen sich des Tempels Schranken,
Des weihrauchduftumwallten, jederzeit:
Wir heifsen's: fromm sein. Aufwärts die Gedanken!
Das ist die Reine, die der Gott gebeut.

Wer dieser Anschauung an so bedeutsamer Stelle Ausdruck verlieh, war der so weit entfernt von dem Worte der Bergpredigt: 'Selig sind, die reines Herzens sind, denn sie werden Gott schauen'? Hier liegt allen kenntlich eine der goldenen Brücken, die hinüberführen vom Hellenentume zu jener höheren Sphäre, aus der dem Apostel Petrus die Kraft kam, freudig zu bekennen vor den Obersten des Volkes und den Ältesten von Israel: 'Und ist in keinem andern Heil, ist auch kein anderer Name den Menschen gegeben, darinnen wir sollen selig werden.'



Marmorrelief aus dem athenischen Asklepieion. Nach Brunn-Bruckmann, Denkmäler Nr. 62, 1.

DAS DEUTSCHE GELEHRTENSCHULWESEN IN AUSLÄNDISCHER BELEUCHTUNG

Von Ernst Schwabe

(Schlufs)

II

Anf gleicher Grundlage ist auch das pädagogische Gebäude eines anderen Ausländers aufgerichtet, des jetzigen Professors der Gymnasialpädagogik an der Universität Athen D. K. Zangojannis, dessen pädagogische Arbeiten seit einiger Zeit in Deutschland immer höher steigende Beachtung finden.[1]) Jedoch verfolgt dieser gelehrte Schulmann, dem eine ganze Anzahl pädagogischer Schriften verdankt wird, zum Teil ganz andere Absichten als Russel. Während jener sich die Aufgabe stellte, eine teils referierende, teils kritisierende Darstellung des deutschen Gelehrtenschulwesens zu geben, ohne direkte praktische Anwendung auf die heimischen Verhältnisse, ja die dahin zielenden Schlüsse häufig nur zwischen den Zeilen erraten läfst, ist gerade die Nutzanwendung auf Griechenland Zangojannis als praktischem Schulmann die Hauptsache. Dies geht schon ans dem Titel seiner Hauptschrift hervor: *Ἡ μεταρρύθμισις τῶν γυμνασίων ἐν Γερμανίᾳ καὶ τὰ ἐκ ταύτης δι' ἡμᾶς διδάγματα.*[2]) Die notwendige Reform des griechischen Mittelschulwesens ist für Zangojannis der Hanptzweck, und die ausführliche Darstellung des deutschen höheren Schulwesens, das ihm, einem begeisterten Anhänger der Frick-Friesschen Richtung, als das Ideal eines jeden Schulwesens erscheint, ist ihm nur der Spiegel, in den seine Landsleute (vor allem, die es angeht, d. h. die Nationalversammlung

[1]) Znerst hesprochen von Hilgard, Hum. Gymn. VI 41—43 und X 61. Dann ausführlichere Darstellungen von Rudolf Menge, Lehrproben und Lehrgänge LV 110—114 und LXIV 26—38: Über die Reform der höheren Schulen in Griechenland. Dazu vielfache Bemerkungen der Tageszeitungen über die Reform des Ministeriums Eutaxias, s. u.

[2]) Athen 1895, Konstantinides. 200 S. 8°. — Übrigens nicht die erste Schrift des in seiner Heimat wohlbekannten Vorkämpfers für eine Reform des griechischen Unterrichtswesens. Schon früher sind von ihm erschienen: *Συμβολαὶ εἰς ἀναμόρφωσιν τῆς παρ' ἡμῖν μέσης ἐκπαιδεύσεως. ἄρθρα* 1—4. Athen 1889, Pappageorg. 62 S. *ἄρθρον* 5. Ehd. 1889. 53 S. (1. *τὰ νομοσχέδια* [Entwurf der Lehr- nnd Prüfungsordnung.] 2. *οἱ γυμνασίαρχοι.* 3. *ἡ ἐπιστημονικὴ τῶν καθηγητῶν μόρφωσις.* 4. *ἡ γενικὴ τῶν καθηγητῶν μόρφωσις.* 5. *διαίρεσις τῆς ὅλης ἡμῶν παιδείας.* Der letztere Artikel enthält zugleich einen Ahschnitt, der über die Reorganisation des höheren Unterrichts und über die notwendige fachmäfsige Ausbildung der Lehrer an Mittelschulen handelt.)

und das Kultusministerium) hineinblicken sollen, um darin das für die griechische Heimat Notwendige zu erkennen.

Die genannte Hauptschrift Zangojannis' zerfällt, wie das Russelsche Buch, in einen allgemeinen und einen speziellen Teil, von denen der erstere das Hauptinteresse auf sich zieht. Dessen wichtigster Abschnitt aber ist wiederum die Kritik, die an den neueren deutschen (nicht blofs preufsischen) Einrichtnngen geübt wird, und die in dem Kapitel *θεμελιώδης τῶν γυμνασίων* (sc. *Γερμανικῶν*) *ἰδέα* niedergelegt ist. Nach genauer, fast etwas zu ausführlicher Auseinandersetzung der einzelnen Lehrpläne stimmt Zangojannis im ganzen den Neueinrichtungen von 1892 zu. Wie er es für sein eigenes Vaterland für richtig hält, dafs man sich nicht plötzlich von dem Alten trenne und es auf einmal in Bausch und Bogen über Bord werfe, sondern das Vorhandene, wenn auch energisch, so doch bedachtsam umbilde', so hält er es für hohen Lobes wert, dafs die preufsische Regierung und ebenso die von Bayern, Sachsen und Württemberg sich grundsätzlich von jeder grundstürzenden Neuerung ferngehalten haben.[1]) Für sein Vaterland ergiebt sich für ihn daraus die Folge, dafs man, trotz der dringenden Notwendigkeit der Reform, es ebenso machen und nur umbilden, nicht umstürzen dürfe. Das sei ebenso grundlegend für Hellas wie für Preufsen.

Dies sucht nun Zangojannis für sein Vaterland im einzelnen zu erweisen. Vor allem legt er damit den Finger auf eine der blutendsten Wunden der griechischen Volkserziehung, wenn er es tadelt, dafs sich durch die fast allein vorhandenen Gymnasien viel zu viel junge Griechen zum Studieren verleiten lassen. Den Hinweis auf das pädagogische Idealland Deutschland, wo sich ganz ähnliche Vorgänge abspielen, hält dagegen Zangojannis für keineswegs zutreffend. Denn selbst wenn es so wäre (angenommen, aber nicht zugegeben), so würde sich dieser Zustand in Deutschland aus der geschichtlichen Entwickelung des Staates erklären (vgl. Rethwisch, Jahresber. über das h. Schulwesen VI 2 S. 23 1891), während in dem so jungen Königreich Griechenland dies lediglich als die Folge einer einseitigen, innerlich durch nichts Zwingendes begründeten Gewohnheit anzusehen ist. Deshalb müsse man, sagt Zangojannis, zunächst überhaupt von der Gründung neuer Gymnasien absehen und dafür die der Natur des Landes mehr entsprechenden Realgymnasien (*πρακτικὰ γ.*) und Fachschulen (*εἰδικαὶ σχολαί*) schaffen.[2]) Sonst würde der ungesunde Zudrang zu den Universitätsstudien und zu der Beamtenlaufbahn (*ὑπαλληλία*)

---

[1]) Ebd. S. 25: *Τὸ Πρωσσικὸν ἐπὶ τῇ παιδείᾳ Ὑπουργεῖον δὲν ἠθέλησε — ῥῆγμα πρὸς τὸ γυμνάσιον νὰ ἐπενέγκῃ καὶ νὰ θυσιάσῃ παλαιὸν δεδοκιμασμένον νέῳ μήπω δεδοκιμασμένῳ, νομίζον ὅτι τοιοῦτος τρόπος ἐνεργείας οὐδαμοῦ εἶνε ὀλεθριώτερος ἢ ἐν τοῖς ἱστορικῶς ἀναπτυχθεῖσι γυμνασίοις· ἐν ὀλίγαις λέξεσι δὲν ἠθέλησεν ἀνατρεπτικὰς τοῦ παντὸς καινοτομίας.*

[2]) S. 32: *Ἡ χώρα ἡμῶν εἶνε γεωργική, ναυτική, ἐμπορική, διὸ καὶ ἀπὸ τῆς ἀρχῆς καὶ εἰ μὴ ἐν ταύτῃ, ἐν ἑνί γε τῷ πρώτῳ καιρῷ ἔπρεπε νὰ γένηται πρόνοια καὶ περὶ παιδεύσεως ἀγούσης, ἀμέσως εἰς τοιοῦτον βίον διὰ τῆς ἱδρύσεως καὶ πρακτικῶν γυμνασίων, καὶ ἐμπορικῶν, ναυτικῶν καὶ γεωργικῶν, σχολῶν, ἀνωτέρων καὶ κατωτέρων κτἑ.*

weiter bestehn — ein bekannter Krebsschaden des schönen Landes, den gewifs jeder Frennd des alten und neuen Hellas lebhaft bedauert. Da die Erreichung dieses Zieles natürlich nicht auf einmal möglich ist, so verlangt Zangojannis zunächst wenigstens die Verringerung[1]) der Gymnasien, die viel zu zahlreich sind, und als zweites Mittel, dafs das Untergymnasium (*ἑλληνικὸν σχολεῖον*, mit dreijährigem Kurs, in die der Zehnjährige eintritt — ihm geht das *δημοτικὸν σχολεῖον* mit vier Jahreskursen voran —) nicht mehr lediglich als Vorschule für die Obergymnasien diene (wie schon nach dem Schulgesetz für Griechenland von 1836 vorgeschrieben war, aber freilich nicht immer gehalten worden ist, da das ursprüngliche Ideal, die altbayrische Lateinschule, sich zäh im Volksbewufstsein behauptete), sondern dafs es direkt und mit einer in sich abgeschlossenen Bildung auf das praktische Leben vorbereite. Als drittes und wichtigstes Mittel aber verlangt er für die Lehrer eine ähnliche Stellung wie in Deutschland, d. h. lebenslängliche, feste Anstellung, leidliche Besoldung, Beurteilung lediglich nach ihren Leistungen und Loslösung von dem Frohndienst für die eine oder andere politische Partei. Bitter, aber berechtigt sind die Worte, die Zangojannis über die pädagogischen Stellenjäger (*θεσιθῆραι*) spricht, die lediglich infolge ihrer jeweiligen Gesinnungstüchtigkeit entweder in die Stellen der Professoren (*καθηγηταί*) einrücken oder, beim Sturze des politischen Systems, wieder abtreten müssen. Und gar wohlverständlich ist der Ruf nach einem *Πανσανίας*, der diese verfahrenen Verhältnisse einmal in ihrem Laufe aufhält und neue Ordnung schafft (S. 36). Die einzelnen Belege, die Zangojannis da und dort in seiner Schrift für seine Behauptungen anführt, und die allerdings an Drastik nichts zu wünschen übrig lassen, sind sehr interessant und lehrreich. Erst wenn einmal die griechischen Schulmänner nicht mehr unter dem Joch der *βουλευτοκρατία* seufzen, wird es möglich sein, sie theoretisch und praktisch so zu schulen und verwendbar zu machen, dafs ein erspriefsliches Wirken für die gelehrte Bildung der griechischen Jugend erhofft werden kann.

Für unsere Betrachtung ist allein der zweite Pnnkt wichtig, die Umformung des griechischen Untergymnasiums in Anlehnung an das deutsche Vorbild. Das *ἑλληνικὸν σχολεῖον* also, das bis heute noch die charakteristischen Züge der einst von Thiersch in Bayern eingeführten Lateinschule zeigt, soll von nnn an vier Jahrgänge enthalten, nach deren Absolvierung die Schüler in das praktische Leben übertreten oder auf das Obergymnasium (*Λυκεῖον*, ebenfalls mit vier Jahreskursen) übergehn. Hierin sieht man ganz deutlich die Einwirkung der ausländischen Pädagogik: denn mit dieser Forderung ist eine ganz direkte Annäherung speziell an den österreichischen Schulplan gegeben. Vgl. S. 44 ff.

---

[1]) S. 33: *Δέον οὐ μόνον οὐδὲν πλέον κλασικὸν γυμνάσιον νὰ ἱδρυθῇ, ἀλλὰ καὶ τῶν ὑπαρχόντων νὰ μεταβληθῶσιν εἰς πρακτικὰ γυμνάσια ἢ καὶ εἰς εἰδικὰς σχολὰς κτλ.* Vgl. das charakteristische Beispiel auf S. 38, wo von zwei kleinen thessalischen Städtchen von etwa 1000 Einwohnern, die dreiviertel Stunden voneinander entfernt liegen, berichtet wird, dafs deren jedes sich eines Gymnasiums erfreut.

Im speziellen Teile seiner Ausführungen[1]), zu dem Zangojannis nunmehr gelangt, ist das weitaus Wichtigste das, was über das Altgriechische handelt, während am eingehendsten[2]) der lateinische Unterricht in Deutschland unter die Lupe genommen und der Widerstreit der einzelnen deutschen Wortführer vorgeführt wird. Der Unterricht in diesen beiden Sprachen wird aber von Zangojannis in einen inneren Zusammenhang gebracht, weil in Hellas der altgriechische Unterricht denselben Zweck erfüllen soll, wie in Deutschland das Lateinische, nämlich der *γραμματικὸς ὑπηρέτης* zu sein. Die Betrachtungen über die Neuordnungen des lateinischen Unterrichts seit 1892, besonders in Preufsen, führen Zangojannis zu dem Resultat, dafs mit den Umformungen und Einengungen dem deutschen Gymnasium sehr geschadet worden ist. Er warnt deshalb seine Landsleute dringend davor, dafs man das, was in Deutschland geschehen sei, in Griechenland bei dem Altgriechischen nachahme, was für die Hellenen dasselbe bedeute, wie das Latein für die Deutschen. Wenn es doch so käme, so würde dieselbe Unsicherheit und Oberflächlichkeit dann Platz greifen, die von einsichtigen deutschen Beobachtern für das Latein in Deutschland befürchtet und prophezeit worden ist. Dann werde auch das Ziel nicht erreicht werden, das erreicht werden müsse, wenn man von solider sprachlicher Bildung reden will, und das Zangojannis genau so für seine Landsleute angiebt, wie wir es in Deutschland für die klassischen Sprachen zu definieren pflegen.[3])

Dafs aber gerade im Altgriechischen (das sich nach den neuesten griechischen Lehrplänen für Gymnasien der stattlichen Zahl von 75 wöchentlichen Lehrstunden in achtjährigem Kurse erfreuen soll, während für die Realgymnasien noch immer 65 ausgeworfen sind) trotz aller aufgewendeten Zeit vieles noch nicht in Ordnung ist, zeigt eine andere Schrift unseres Gewährsmannes: *Ἡ τῶν ἡμετέρων μαθητῶν γραμματικὴ ἀβεβαιότης ἐν ταῖς ἀρχαίαις γλώσσαις καὶ αἱ γραμματικαὶ ἀσκήσεις.*[4]) Man traut kaum seinen Augen, wenn man diesen Titel liest. Was sollen wir dann erst sagen? Denn die modernen Griechen sind selbstverständlich, soweit die Schulvorschriften und die Schulbücher dies aufweisen, viel tiefer in ihrer altheimischen Muttersprache

---

[1]) S. 44: *Θρησκευτικά.* S. 51: *Λατινικά.* S. 99: *Ἑλληνικά.* S. 109: *Γερμανικά.* S. 122: *Γαλλικά.* S. 130: *Δευτέρα νέα γλῶσσα.* S. 134: *Ἱστορία.* S. 144: *Γεωγραφία.* S. 159: *Μαθήματα.* S. 167: *Φυσικαὶ ἐπιστῆμαι.* S. 177: *Ἰχνογραφία.* S. 188: *Καλλιγραφία.* S. 190: *Γυμναστική.* S. 194: *Ὠιδική.*

[2]) S. 70: *Τὴν τοιαύτην ἔκτασιν ἀπῄτει ἡ σπουδαιότης τοῦ θέματος καὶ διὰ τοὺς Γερμανούς, ἀλλὰ ἰδίως δι' ἡμᾶς, διότι τῶν Λατινικῶν κατεχόντων παρ' ἐκείνοις τὴν αὐτὴν σχεδὸν θέσιν, ἥνπερ παρ' ἡμῖν τὰ Ἑλληνικά.*

[3]) S. 80: *Ἐπανιόντες εἰς τὸν γενικὸν διδακτικὸν σκοπὸν τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν παρ' ἡμῖν, λέγομεν ὅτι τῷ μαθήματι τούτῳ δέον νὰ παρασχεθῇ καὶ ὁ ἀνάλογος χρόνος, ὥστε κατὰ τοῦτον πολλοὺς νὰ ἀναγιγνώσκωσιν οἱ μαθηταὶ συγγραφεῖς, ἅμα δὲ καὶ ἱκανῶς νὰ ἀσκῶνται περὶ τὸ ἀρχαῖον ἰδίωμα, ὃ ἀναγκαῖον καὶ διὰ τὴν βαθεῖαν τῶν συγγραφέων κατανόησιν — καὶ διὰ τὴν γλωσσικὴν καὶ λογικὴν μόρφωσιν.*

[4]) *Ἀθήνησιν ἐκ τοῦ τυπογραφείου τῶν ἀδελφῶν Πέρρη.* 1898. Sonderabdruck aus der *Ἀθηνᾶ* X 34—93. Ein zweiter Artikel soll noch folgen (nach frdl. briefl. Mitteilung des Verfassers).

darin als wir. In jeder Dorfschule wird ja eine Prosabearbeitung der Homerischen Gedichte gelesen, und Auszüge aus allerhand antiken Autoren ersetzen später unsere Jugendschriften. In den Untergymnasien aber liest der Sextaner die Äsopischen Fabeln, in Quinta kommen die vier ersten Bücher der Anabasis daran, und ein Quartaner hat schon seine Kyrupädie studiert (Lehrordnung von 1897 S. 20—22). Vollends bei dem stark ausgeprägten Bedürfnis nach Zeitungslektüre und dem mehr oder weniger Demosthenischen Anhauch der Kammerreden sollte man meinen, dafs jeder einigermafsen gebildete griechische Mann, nicht blofs der Gymnasialprimaner, im stande wäre, z. B. die Philippischen Reden vom Flecke weg zu übertragen und über jede sprachliche Schwierigkeit aus dem Stegreife Auskunft zu geben.

Dafs jedoch hierbei sehr viel Schein ist, weifs jeder, der Gelegenheit gehabt hat, mit modernen Griechen zu verkehren, und sie beobachtet hat, wenn sie in der Unterhaltung auf sich achten, um das in der Schule Gelernte anch zu verwenden, oder wenn der Stoff des Gesprächs sie zur Leidenschaft hinreifst. Im ersten Falle wird unter allen Umständen die *καθαρεύουσα* angewendet, und bei einiger Gewöhnnng kann man schon mitkommen. Aber im zweiten Falle ändert sich das Bild; da sprudeln dann eine Menge fremdartiger Wörter hervor, die man nicht kennt, und die Hellenen sich dann scheuen uns zu erklären, da sie fremden, ungriechischen Ursprungs sind. Es ist ein bekanntes Charakteristikum der modernen Griechen, dafs sie den Schein erwecken wollen, als wenn die *καθαρεύουσα* die Volkssprache wäre, neben der nnr lokale Dialekte beständen, während thatsächlich diese archaisierende Sprache nnr im Reiche des Papieres herrscht. Aber es ist dies allgemeine Ansicht, und eine ernstliche Opposition zu Gunsten der Volkssprache wagt sich überhaupt nicht hervor. In praxi ist es freilich anders. Ein jeder Bäcker nennt sich auf seiner Firma *ἀρτοπώλης*: wenn man aber in den Laden tritt und *ἄρτος* verlangt, so wissen die Verkäufer in der Regel nicht, was damit gemeint ist, bis man das für die Schriftsprache streng verpönte *ψωμί* einsetzt und nun seinen Wunsch erfüllt sieht. Bei uns zu Lande, wo man das Neugriechische meist nur aus gedruckten Erzeugnissen kennt, die fast durchweg archaisieren, ist man leicht geneigt, den Unterschied zwischen Einst und Jetzt sehr zu unterschätzen, und manchem wird deshalb die Klage über die grammatische Unsicherheit im Altgriechischen sehr übertrieben vorkommen. Sie ist es jedoch nicht, wenn man die hente gesprochene griechische Sprache mit ihren fremden Elementen[1]), die Neigung der Griechen, die Formen zu verstümmeln, und das völlige Schwinden gewisser Wortarten und Redeteile (wie des Infinitivs und des Optativs) ins Auge fafst. Dort mag wohl ein Hauptgrund für die Klage von Zangojannis liegen.[2])

[1]) Interessante Proben dieses Griechisch in der Chrestomathie grecque moderne von Legrand und Pernot (Paris, Garnier frères 1899), die zum Erlernen der **modernen** Sprache bestimmt ist.

[2]) Ebd. S. 34: *Οἱ μαθηταὶ οἱ μὴ ἰδιάζουσαν ἔχοντες δεξιότητα περὶ τὰς γλώσσας καὶ ἐν ταῖς ἀνωτέραις ἔτι τοῦ γυμνασίου τάξεσι ταλαντεύονται ἢ καὶ ὅλως σφάλλονται καὶ περὶ τὰ στοιχειώδη* (Elemente) *αὐτὰ τοῦ τυπικοῦ* (Formenlehre) *καὶ τοῦ συντακτικοῦ τῆς Ἀττικῆς διαλέκτου.*

Bei dem Latein ist eine solche Unsicherheit bei der geringen Stundenzahl (20 Stunden in den vier obersten Klassen nach dem Gesetzesvorschlag des Ministers Eutaxias für die Session 1900; früher[1]) waren es nur 18) eher erklärlich.

Zangojannis verlangt nun, um diesen beschämenden Zustand zu beseitigen, folgendes Dreierlei:

1. Eine sichere grammatische Grundlage, die sich auf das, was für die Lektüre notwendig erscheint, zu beschränken hat.[2]) Zur Stützung seiner Ansichten beruft sich Zangojannis auf ganz ähnliche Auslassungen von Uhlig und Schiller, die seitdem zum Gemeingut der heutigen praktischen Pädagogik geworden sind. Zu diesem Zwecke müssen, wie Zangojannis besonders betont[3]), entsprechende Grammatiken und Lehrbücher geschaffen werden, da das Vorhandene nicht genügt.

2. Die Einführung der induktiven Methode, wie sie bei uns schon seit langer Zeit besteht (vgl. Menge in Reins pädagog. Studien 1886 S. 136 ff.); und zwar fordert er sie, ganz im Einklang mit den neueren Methodikern, in noch höherem Maſse für die Syntax als für die Formenlehre.[4]) Denn dadurch werde viel überflüssiges Beiwerk fortfallen, das den Schülern die Sprachen nur verleide.

3. Eine Umänderung in den Einübungen. Auch hier schlägt Zangojannis vor, daſs man sich der deutschen Gepflogenheit anschlieſsen möge, um gröſsere Sicherheit zu erzielen. Darum fordert er vor allem die Beseitigung der allzu monotonen *τεχνολογία*, die etwa unseren Deklinier- und Konjugierübungen entsprechen würde und in ihrer Langweiligkeit ungefähr mit dem mot-à-mot der französischen höheren Schulen in einer Linie steht. Natürlich verwirft er sie nicht ganz, ebensowenig wie das Paradigmenschreiben, aber es klingt wie der Satz eines antiken Weltweisen, wenn Zangojannis in seinem schönen Griechisch schreibt: *Πᾶσα ἄσκησις, ἅτε ἀναφερομένη εἰς γνωστὰ ἤδη καὶ μεμαθημένα καὶ ταῦτα ἐπιλαμβάνουσα, περιέχει ἐν ἑαυτῇ τὸ σπέρμα τῆς ἀνίας.* An Stelle dieser stark einzuschränkenden Übungen verlangt er mündliches und schriftliches Übersetzen aus der Muttersprache in die alten Sprachen, genau also, wie das deutsche Muster es ihm angiebt. Ja er empfiehlt sogar das Sprechen in altgriechischer Form mit etwa derselben Begründung, wie bei uns vielfach das Lateinreden empfohlen worden ist. Selbstverständlich sind ihm

[1]) Vgl. die Auseinandersetzung auf S. 36 ff.

[2]) Ebd. S. 39: *Ὁ σκοπὸς τῆς λογικῆς καὶ γλωσσικῆς μορφώσεως ἀπαιτεῖ παρὰ τῆς τῶν ἀρχαίων κλασικῶν ἀναγνώσεως, νὰ γένηται μετὰ λόγου καὶ ἀκριβείας. Τοῦτο δὲ συμβαίνει μόνον, ὅταν αὕτη στηρίζηται ἐπὶ βεβαίων γραμματικῶν θεμελίων.*

[3]) S. 49: *Αἱ παρ' ἡμῖν διδακτικαὶ γραμματικαὶ τῶν κλασικῶν γλωσσῶν ἐλάχιστα στοιχοῦσι τῇ ἀπαιτήσει ταύτῃ τοῦ περιορισμοῦ τῆς ὕλης εἰς τὰ ἀναγκαῖα καὶ συνήθη.*

[4]) S. 55: *Ἀπολύτως ἀναγκαία, ἢ τοὐλάχιστον πολλῷ ἀναγκαιοτέρα, καθ' ἡμᾶς γε, ἢ ἐν τῷ τυπικῷ, εἶνε ἡ χρῆσις τῆς ἐπαγωγικῆς μεθόδου ἐν τῇ συντάξει· καὶ καθόλου, ἔνθα πρόκειται περὶ γραμματικῶν κανόνων, οἳ περιλαμβάνουσι τὸ πολλοῖς ὁμοειδέσι γλωσσικοῖς φαινομένοις κοινὸν (ἤτοι ἔνθα οἱ κανόνες γενικόν τι καὶ ἀφῃρημένον ἐκφράζουσι καὶ οὐχὶ μεμονωμένην τινὰ χρῆσιν καθορίζουσιν).*

Scriptum und Extemporale nur Mittel zum Zweck, nicht Selbstzweck. Dafs man es in Deutschland früher so gehalten habe, habe die ehemaligen glänzenden Erfolge hervorgebracht. Den neueren Abschwächungen in der Einübung der klassischen Sprachen steht Zangojannis sehr skeptisch gegenüber. Vor allen Dingen verwirft er die Ansicht, dafs die Übungen im Übersetzen in den oberen Klassen etwa nach und nach aufhören dürften (S. 82). Dann erwähnt er den Streit, der deshalb in Deutschland zwischen der jüngeren und der älteren pädagogischen Richtung geherrscht hat, nnd schliefst sich hierbei ohne Zaudern an Schrader, Fries u. a. an, die daran streng festhalten, dafs Übersetzen in die fremden Sprachen (Hinübersetzen) selbst auf der obersten Gymnasialstufe festzuhalten sei, um die nötige Sicherheit und Genauigkeit zu bewahren. Im Anschlufs hieran bespricht Zangojannis die verschiedenen Arten, wie man die klassischen Sprachen einüben kann, so das Zurück- oder Herübersetzen (retroversio, *πιστὴ ἐπαναφορά*), das Umformen (variatio, *μεταβεβλημένη ἐπαναφορά*) und die Nachbildung (imitatio, *ἀπομίμησις*), und er glaubt, dafs in der Anwendung aller dieser Dinge das Heil liegt und darum in Deutschland in den klassischen Sprachen so Hohes erzielt werde, vor allen Dingen erzielt worden sei, weil man hier dies alles auf das gründlichste betreibe. Jedoch ist dies wohl eine Täuschung des hellenischen Pädagogen. Verlangt werden diese Dinge allerdings unendlich oft von den Theoretikern; aber hierzulande gilt heute eben derselbe Satz, den auch Zangojannis zur Entschnldigung der hellenischen Schüler für ihre geringeren Leistungen im Latein vorträgt[1]), nnd derselbe Ruf nach mehr Zeit für die Übung. Dafs Zangojannis nicht so einseitig ist, lediglich grammatische Sicherheit erzielen zu wollen, ohne weiter zu blicken, braucht man nicht erst zu sagen; die grammatische Sicherheit ist ihm nur Mittel zum Zweck, um gründliche und deshalb anch wahrhaft fruchtbare Lektüre zu treiben, die schnell fortschreiten und das Sachliche mehr berücksichtigen kann, weil der Lehrer nicht fortwährend elementare Fragen der Grammatik zu erörtern braucht.

An diesen ersten (nicht ganz vollendeten) Artikel, den zu hohem rhetorischen Schwunge sich erhebenden Schlachtruf eines Pädagogen, der es mit den höheren Schulen seiner Heimat gut meint und von der Richtigkeit seiner Ansichten tief durchdrungen ist, schliefst sich nun eine weitere Arbeit von Zangojannis an, die ebenfalls ein sehr wichtiges und zeitgemäfses Thema erörtert, nämlich die Frage nach der zweckmäfsigsten Ausbildung des griechischen höheren Lehrerstandes.

Es ist dies seine Antrittsvorlesung für die ordentliche Professur der Gymnasialpädagogik, die er am 9. Oktober 1899 an der Universität Athen gehalten hat. Denn nach langem Zögern hatte sich das griechische Kultusministerium doch der Einsicht nicht verschliefsen können, dafs die Gymnasialpädagogik nicht weiter von einem Historiker oder Philologen im Nebenamt mit erledigt werden

---

[1]) S. 68: *Ἀνάγκη καὶ ὁ χρόνος τῆς ταύτης διδασκαλίας ἐπαρκῶς νὰ αὐξηθῇ, ἵνα δυνατὴ κατασταθῇ πρὸς τοῖς ἄλλοις καὶ ἡ ἐπαρκὴς χρῆσις τῶν μνημονευθεισῶν ἀσκήσεων.*

könne, und dafs vielmehr dafür eine eigene Lehrkanzel zu hegründen sei, um für die technische Aushildung der griechischen Gymnasiallehrer etwas Gründliches und modernen Ansichten Entsprechendes zu thun. So ist denn Zangojannis der erste wirkliche Professor der Gymnasialpädagogik in Athen geworden und damit der eigentliche spiritus rector für das höhere Bildungswesen, wo in der Erscheinungen Flucht die Ministerien ja zu häufig wechseln, um tiefer gehenden Einflufs gewinnen zu können. Und damit hat der verdiente Pädagog auch den höchsten pädagogischen Rang in seiner Heimat erlangt, nachdem er vorher Direktor des Volksschullehrerseminars in Lamia (*διευθυντὴς τοῦ ἐν Θεσσαλίᾳ διδασκαλείου*) gewesen war und sich dann als Privatdozent (*ὑφηγετής*) der Pädagogik in Athen mit der Schrift *Παιδαγωγοῦσα διδασκαλεία, ἤτοι ἔννοια καὶ οὐσιωδέσταται ταύτης ἀπαιτήσεις* im Jahre 1896 habilitiert hatte.

Dafs die Vorhildung des höheren Lehrerstandes in Griechenland fast alles zu wünschen übrig gelassen hatte, kann man am besten aus den nackten Angahen hei Sotiriadis in Baumeisters Encyklopädie I Bd. 2, S. 683 ff. erkennen, die um so eindringlicher sind, als sie jeden Kommentar verschmähen. Wer einen solchen wünscht, hraucht nur die entsprechenden Stellen in den Schriften von Zangojannis zu suchen, wo er oft mit gerechter Empörung von der argen Bummelei und dem Schlendrian spricht, der früher vielfach an griechischen Gymnasien geherrscht hat, und deren Beseitigung er schon seit langem anstreht.[1])

Mit der Änderung dieser Zustände heschäftigt sich nun Zangojannis von neuem in seiner Antrittsvorlesung, einer in ihrer Form ganz deutsch angelegten Diatribe, die schon durch ihren schulgerechten, methodischen Aufbau die eindringende Beschäftigung dieses Pädagogen mit unserer deutschen pädagogisch-philosophischen Wissenschaft hezeugen würde, wenn anders dies noch nötig wäre.

Auch in der Frage der Aushildung des höheren Lehrerstandes greift Zangojannis üherall auf deutsche Verhältnisse zurück; er preist die jüngere Lehrerschaft Griechenlands, die so glücklich war, sich an deutschen Mustern hilden zu können, und stellt nun seinerseits entsprechende Forderungen in der schon mehrfach erwähnten Antrittsvorlesung: *Ἀνάγκη παιδαγωγικῆς μορφώσεως τῶν λειτουργῶν τῆς γυμνασιακῆς παιδείας.*[2]) Hier werden sämtliche, schon in den *Συμβολαί* zehn Jahre vorher ausgesprochenen Forderungen von neuem aufgenommen, vor allen Dingen aher vorgetragen, was der Professor der Gymnasialpädagogik alles zu thun hahe, um dem Zweck der Aushildung seiner Zuhörer genug zu thun. Nach Zangojannis zerfällt dessen Aufgahe in einen

[1]) Vgl. *Συμβολαί* S. 13. Für die ganze Frage sind dort sehr interessante historische Aufschlüsse gegeben, die eine ganze Anzahl Gründe für die mangelhafte Ausbildung der griechischen höheren Lehrer aus einer gewissen einseitigen Organisation der Universität Athen herleiten und damit zu erklären suchen.

[2]) *Λόγος εἰσιτήριος ῥηθεὶς ὑπὸ Δ. Κ. Ζαγγογιάννου, καθηγητοῦ τῆς γυμνασιακῆς παιδαγωγικῆς ἐν τῷ ἐθνικῷ πανεπιστημίῳ.* Athen 1900, Gebrüder Perres. Sonderabdruck aus der *Ἀθηνᾶ* XII 179—204.

theoretischen und einen praktischen Teil. Als Theorie gedenkt er vorzutragen und kündigt als Turnus seiner Vorlesungen an:

1. Geschichte der Pädagogik.
2. Allgemeine Pädagogik und spezielle Gymnasialpädagogik nebst Methodik der gymnasialen Fächer.
3. Pädagogische Psychologie.

Für die Praxis aber verspricht Zangojannis, dafs er seinen Zuhörern in einem Gymnasium Athens Mnsterstunden[1]) vorhalten will, um sie durch sein Beispiel zu belehren. Von dem zweiten Teile der pädagogischen Durchbildung freilich, der uns in Deutschland als der weitaus wichtigere erscheinen würde, nämlich von einer eigentlichen Einführung der Studenten in die Praxis des Unterrichts und von einer Auleitung, eine schulgerechte Lehrstunde zu erteilen, hört man nichts. Das ist jedoch nicht die Schuld von Zangojanuis (es gehörte, streng genommen, auch nicht zu seinem Thema), da, wie er brieflich mitteilt, die vor dem Staatsexamen stehenden Studenten nicht auch noch damit belastet werden können. Dafs er jedoch diesen Punkt nicht aus den Augen verloren hat, geht aus dem von ihm mit Minister Eutaxias gemeinsam verfafsten Gesetzvorschlag von 1900 und den dazu gehörigen Motiven hervor, über die weiter unten zu handeln sein wird. — Nach der Aussprache über die von ihm zu leistenden Vorlesungen wendet sich dann Zangojannis zu seinem eigentlichen Thema, nämlich dem Nachweis, dafs das methodische Studium der Pädagogik für die künftigen Gymnasiallehrer nützlich und darum notwendig sei. Der Einwurf, dafs bei genügender wissenschaftlicher Bildung die Methode sich von allein einzustellen pflege, wird von Zangojannis eingehend und mit Berufung auf Rein und Fries[2]), die es auch nicht verschmäht haben, diesen Punkt zu erörtern, zurückgewiesen. Denn[3]) der Student brauche bei seiner Ausbildung eine Methode, die vom Stoffe ausgehe, der Schüler dagegen eine Methode, die vor allen Dingen auf seine jeweilige geistige Stufe Rücksicht nimmt. Verschieden ist auch der Zweck, den die Universitäts- und die Gymnasialbildung verfolgen: dort ist der Zweck wissenschaftlich, hier wissenschaftlich und sittlich zugleich[4]), und danach hat sich die Methode zu richten. Sie hat also vor allem von ethischen und psychologischen Gesichtspunkten auszugehen; sie mufs, wie früher einmal ausgeführt, eine *παιδαγωγοῦσα διδασκαλία* sein. Auch die blofse Persönlichkeit oder der 'gottbegnadete' Lehrer (ὁ *εὐνοίᾳ ἰδιαζούσῃ τοῦ*

[1]) Ebd. S. 181: *Διὰ τοῦτο εἰς διαρκῆ σχέσιν πρὸς τὴν παιδαγωγικὴν πρᾶξιν, τὴν Λυδίαν λίθον* (Prüfstein) *πάσης παιδαγωγικῆς θεωρίας, πρέπει νὰ εὑρίσκηται καὶ ὁ ἐν τῷ Πανεπιστημίῳ ἐκπρόσωπος τῆς γυμνασιακῆς παιδαγωγικῆς καὶ ἄλλως καὶ αὐτὸς διδάσκων ἔστω καὶ ὀλίγας ὥρας ἐν γυμνασίῳ ἢ μάλιστα ἐν ἑλληνικῷ σχολείῳ* (also den Unterklassen).

[2]) Lehrproben und Lehrgänge XXII 1 f. LVI 1 ff.

[3]) Ebd. S. 186: *Αἱ πνευματικαὶ ἀνάγκαι τῶν παιδευομένων ἐν τοῖς γυμνασίοις, αὗται πρέπει νὰ καθορίζωσι τὴν ἐκλογὴν τῆς διδακτέας ὕλης, τὴν ἀκολουθίαν τῆς ἤδη ἐκλεχθείσης καὶ τὸν τρόπον τῆς μεταδόσεως.*

[4]) Ebd. S. 186: *Ἐν τῇ γυμνασιακῇ δ' ὅμως διδασκαλίᾳ ὑπεράνω τῆς ψιλῆς προσκτήσεως τῶν γνώσεων καὶ δεξιοτήτων . . . ἵσταται . . . ὁ ἐξευγενισμὸς δηλαδὴ τῶν συναισθημάτων καὶ ἡ τῆς βουλήσεως κατεύθυνσις εἰς τὸ ἀγαθόν.*

Θεοῦ διδάσκαλος) thun es nicht. Denn es ist von der Mehrzahl der Lehrer, ebensowenig wie von anderen Beamten, nicht zu verlangen, dafs sie Ausnahmemenschen sein sollen. Bis jetzt hatte sich, nach Zangojannis, die grofse Mehrzahl der griechischen höheren Lehrer darauf verlassen müssen, was sie etwa durch Nachahmung ihrer eigenen Lehrer (S. 193) leisten konnte, wobei die Verschiedenheit des Vorbildes natürlich weiterwirkte. Oder man rechnete gar auf augenblickliche Eingebungen (*αἱ διὰ στιγμῆς ἐμπνεύσεις*), deren Wert gar nicht erst erörtert zu werden braucht. Wie man sieht, segelt Zangojannis hier ganz und gar im Fahrwasser unserer modernen Theoretiker, und er ist so sehr der Unsere geworden, dafs man bei ganzen Abschnitten seiner Arbeiten das Gefühl hat, dafs sie so deutsch gedacht und auch in der Diktion so deutsch, d. h. abstrakt genug sind, um in wörtlicher Übersetzung sich ohne weiteres in ein deutsches methodisches Handbuch der Pädagogik oder Psychologie einfügen zu lassen.

Auch den dritten Einwurf, dafs die methodische Pädagogik die Persönlichkeit einenge und fessele, läfst Zangojannis in keiner Weise gelten, sondern behauptet, dafs im Gegenteil dies gerade durch den Mangel an Methode geschehe.[1])

Im nächsten Teile der Vorlesung setzt Zangojannis auseinander, was man als wahre Methode anzusehen habe und wie man zu ihr gelangen könne. Auch hier befindet er sich, wie die Übersicht über die benutzte Litteratur, vor allem aber die ganze Gedankenwelt zeigt, im unmittelbarsten Anschlufs an die deutsche Pädagogik. Denn er erklärt, das ganze Geheimnis der wahren Methode bestehe in der folgerichtig angewandten (*ἐφηρμοσμένη*) Psychologie. Mit einer Aufforderung an die Studenten, sich durch philosophische Bildung auf ihr künftiges Lehramt vorzubereiten, schliefst die neueste Arbeit des verdienten Gelehrten und Pädagogen.

Es wäre nun wunderbar, wenn ein so unerschrockener Streiter wie Prof. Zangojannis auf die Entwickelung des Unterrichtswesens seiner griechischen Heimat keinen Einflufs gewonnen hätte. Nachdem es ihm gelungen ist, durch unermüdliche Arbeit in Wort und Schrift zunächst die Notwendigkeit einer besseren pädagogischen Bildung für die höhere Lehrerwelt Griechenlands nachzuweisen, ist Zangojannis nicht müde geworden, auch praktisch in die recht verfahrenen Gymnasialverhältnisse seiner Heimat einzugreifen. Man geht wohl kaum fehl, wenn man in Zangojannis den Verfasser, oder wenigstens den spiritus rector der Lehr- und Prüfungsordnung für die griechischen *γυμνάσια καὶ ἑλληνικὰ σχολεῖα* erblickt, die am 9. September (a. S.) 1897 erschien und durch kgl. Verordnung schon für das Winterhalbjahr 1897/98 in Kraft trat.[2]) Denn diese ganze Lehrordnung ist durchweg nach deutschem Muster gearbeitet und

[1]) Ebd. S. 197: *Δὲν δεσμεύεται οὐδὲ δουλικῶς πιέζεται ἡ προσωπικότης τοῦ διδασκάλου καὶ παιδαγωγοῦ ὑπὸ τῆς ἀληθοῦς μεθόδου. Τοὐναντίον τοῦτο γίνεται, ὅταν ἡ μέθοδος μὴ παρῇ.*

[2]) Ausführlich besprochen von Rud. Menge, Lehrproben und Lehrgänge LV 110 ff.

Lehrplan für die *ἑλληνικὰ σχολεῖα* und die griechischen Gymnasien nach der heute gültigen Ordnung von 1897.

	Ἑλλ. σχολ.			*Γυμνάσιον*				Zus.
1. *Ἱερά*	2	2	2	2	2	2	2	14
2. *Ἀρχαῖα Ἑλληνικά*	9	9	9	12	12	12	11	82
3. *Νέα* -	3	3	2					
4. *Μαθηματικά*	4	4	3	4	4	3	5	27
5. *Ἱστορία*	2	2	3	3	3	3	3	19
6. *Γαλλικά*	—	3	3	3	3	3	3	18
7. *Φυσική*	2	2	2	2	2	3	3	16
8. *Γεωγραφικά*	2	2	2	—	—	1 [1])	1	6 [1])
9. *Λατινικά*	—	—	3	4	4	4	4	19
10. *Ἰχνογραφία*	2	1	1	—	—	—	—	4
11. *Γυμναστικά*	3	3	3	3	3	3	3	21
Σύνολα	29	31	33	33	33	34	35	

[1]) Dafür treten zwei Stunden *Φιλοσοφικά* ein.

Lehrplan für die griechischen Gymnasien und Realgymnasien nach dem Gesetzentwurf Entaxias für 1900.

	Γυμνάσιον					*Φιλολογικὸν Λυκεῖον*			*Πρακτικὸν Λυκεῖον*			Zusamm.
	α	*β*	*γ*	*δ*	*ε*	*α'*	*β'*	*γ'*	*α''*	*β''*	*γ''*	
Θρησκευτικά	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Ἑλληνικὰ ἀρχ.	9	9	9	9	9	10	10	10	7	7	6	75/65
- *νέα*	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	6
Ἱστορία	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	20/17
Γεωγραφία	2	2	2	2	1	—	—	—	—	—	—	9
Μαθηματικά	4	3	4	4	3 [1])	4	4	4	5	5	6	30/36
Φυσικά	2	2	2	3	3	3	3	3	5	5	5	21/26
Γαλλικά	—	3	3	3	3 [1])	2	2	2	4	5	5	18/29
Λατινικά	—	—	—	—	5 [2])	5	5	5	3 [3])	3	3	20/9
Φιλοσοφικά	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—	2
Ἰχνογραφία	2	2	2	2	1	—	—	—	1	1	1	9/12
Γυμναστική	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	24
	28	30	31	31	32	32	33	33	32	33	33	

Bemerkungen. Die Klassen *α—ε* bilden das Untergymnasium (früher *ἑλλ. σχολεῖον*, jetzt *γυμνάσιον* genannt). In der Klasse *ε* tritt die Bifurkation ein. Die Klassen *α'—γ'* und *α''—γ''* bilden das Obergymnasium, bezw. Realgymnasium, die völlig getrennt sind.

[1]) Die künftigen Realgymnasiasten haben in *ε* 5 Stunden Mathematik (Gymnasium 3) und 6 Stunden Französisch (Gymnasium 3).

[2]) Für dieses Plus von 5 Wochenstunden fallen für sie die 5 Wochenstunden Latein der künftigen klassischen Lyceisten aus.

[3]) An Stelle des Latein treten im Oberrealgymnasium für alle drei Klassen je drei Stunden in einer neuen Sprache (wahlfrei, ob Englisch oder Deutsch).

überall erkennt man den Einfluſs der preuſsischen Lehrordnung von 1892, der, wie oben gezeigt, Zangojannis in fast allen Stücken (wenigstens soweit es die Tendenz angeht) sich anzuschlieſsen geneigt ist. Vor allem tritt dies in einer Reihe Äuſserlichkeiten, hauptsächlich in der Anordnung des Stoffes hervor; z. B. wird überall zuerst der *σκοπὸς τῆς διδασκαλίας* angegeben und dann auseinandergesetzt, was in den einzelnen Klassen getrieben werden soll. Jedoch werden die leitenden pädagogischen Kreise Griechenlands die damalige Codifizierung nur als einen vorübergehenden Zustand angesehen haben. Denn die Lehrordnung von 1897 hält sich noch ganz in den Grenzen der früheren Gesetze, die hauptsächlich auf das erste, 1836 von König Otto erlassene Gesetz zurückgehen. Sie setzen überall noch den siebenjährigen Kursus (drei Jahre *ἑλλην. σχολ.*, dann vier Jahre *γυμνάσιον*) voraus, halten also den unhaltbaren[1]) Zustand fest, den Zangojannis und seine Gesinnungsgenossen zu beseitigen streben. In der Verinnerlichung des Ganzen, dem methodischen Aufbau und der schärferen Präzisierung liegt allerdings in dem *Πρόγραμμα* von 1897, trotz seiner Unvollkommenheit, ein wesentlicher Fortschritt. — Noch bedeutender tritt dieser aber hervor, noch klarer hebt sich der Einfluſs der deutschen Pädagogik ab, wenn man das Hilfsbuch[2]) zu Rate zieht, das nach Art der 'Neuen Anweisung für die österreichischen Gymnasien' erschienen und für die Lehrerwelt bestimmt ist, um die einzelnen Vorschriften des Gesetzes methodisch zu erläutern. Es sind dies *Ὁδηγίαι πρὸς σκοπιμωτέραν διδασκαλίαν τῶν ἐν τοῖς ἑλληνικοῖς σχολείοις καὶ γυμνασίοις κατὰ τὰ ἀπὸ* 9 *Σεπτεμβρίου ἑ. ἔ. Διατάγματα διδακτέων μαθημάτων*. Auch diese Schrift ist unter der Ägide des Unterrichtsministers Eutaxias erschienen, bewegt sich gänzlich im Fahrwasser der Lehrpläne der deutschen Staaten, nimmt innerlich sehr häufig auf sie Bezug, und man geht wohl kaum irre, wenn man auch diese Schrift auf das Einwirken von Zangojannis zurückführt. Sie enthält sehr wertvolle Winke für den griechischen Gymnasiallehrer, besonders in Bezug auf den Religionsunterricht und den Betrieb des Altgriechischen, die besonders für die pädagogische Behandlung der unteren Klassen, des *ἑλλ. σχολ.*, berechnet sind und dabei bis in die einzelnsten Details eingehn (vgl. z. B. die eingehende Anweisung über die elementare Syntax S. 51—54); leider ist die Arbeit unvollendet geblieben.

Jedoch das *Πρόγραμμα* von 1897 war nur ein Versuch, um unhaltbare Zustände wenigstens einigermaſsen zu bessern, und eine Überleitung zu weiteren Schritten. Denn daſs nach so langjähriger Vernachlässigung eine weit gründlichere Reform not that, war offenbar, und Zangojannis hat nur der allgemeinen Ansicht der hierin zum Urteil Befähigten Ausdruck gegeben, wenn er die Forderung einer gründlichen Umgestaltung immer wieder erhob. Daſs er hierin in unzweifelhaftem Rechte ist, ersieht man aus dem schon erwähnten Artikel von Sotiriadis in Baumeisters Encyklopädie I Teil 2, dessen Verfasser, selbst ein alter Gymnasiallehrer, es auf S. 681 ganz offen ausspricht, daſs der Bau

[1]) Vgl. die Stundenübersicht auf Tabelle 1.

[2]) Athen 1897 *Ἐθνικὸν τυπογραφεῖον*, 139 S. Das *Πρόγραμμα* umfaſst 42 S.

der höheren Schulen in Griechenland veraltet sei und dafs hier Abhilfe dringend not thue.

Dem widersprach auch die öffentliche Meinung nicht, und so entschlofs sich denn der Kultusminister Athanasios Eutaxias, ein in paedagogicis ebenfalls fachmäfsig geschulter Mann, eine lebensfähige Neuschöpfung an Stelle des Veralteten treten zu lassen. Nach längeren Vorarbeiten, zu denen auch Zangojannis zugezogen wurde, ging im Laufe des Juli 1899 der Nationalversammlung ein Gesetzentwurf für die Session 1900 zu, der eine gründliche Umformung des gesamten höheren Bildnngswesens in Griechenland ins Auge fafste.

Diese für die pädagogische Welt interessante Schrift, die ebenfalls durchaus unter dem Einflufs der deutschen Theorie und Praxis steht, zerfällt in zwei Teile: sie enthält erstens die Motive für das neue Gesetz über die Mittelschulbildung und dann den Gesetzentwurf selbst.

Die erstere Schrift[1]), die zunächst allein praktisches Interesse hat, da durch den Systemwechsel die Durchbringung des Gesetzes vorläufig hinausgeschoben ist, enthält zunächst einen historischen Teil (*ἱστορικὴ ἀνασκόπησις*), der *α*) das erste griechische Unterrichtsgesetz von 1836, *β*) die seitdem ergangenen Gesetze und *γ*) die dazu gehörigen Ausführungsverordnungen (*νομοτελεστικὰ διατάγματα*) enthält. — Man kann dieses Schriftstück getrost als eine Art Systematik des griechischen Gelehrtenschulwesens, in historischer Anordnung, ansehen; es ist um so wertvoller, als es im Auftrag der Regierung herausgegeben worden ist und sich überall auf offizielles Aktenmaterial stützt. Bei seiner Lektüre merkt man, dafs die deutsche Pädagogik schon an der Wiege des höheren Schulwesens in Griechenland gestanden hat, und dafs die Reformen, die einst Thiersch in Bayern anbahnte, sofort in Hellas ihren Wiederhall fanden. Und so geht es durch alle diese Bestimmungen die Jahre hindurch weiter, so dafs trotz aller Neigung der Hellenen zu Frankreich der Einflufs der deutschen Pädagogik wie ein roter Faden sich hindurch zieht bis auf die Kammerdebatten vom vorigen Herbst.

Besonders klar wird dies an dem zweiten Teile der Arbeit, in dem eine ganze Reihe von Gedanken von Zangojannis, zum Teile wörtlich, wiederkehren. Er euthält die vorgeschlagenen Änderungen im höheren Unterricht. Zunächst wird eine gröfsere Ausdehnung des Unterrichts gefordert, also Aufsetzung von mindestens einem Jahreskursus, und überall mit Hinweis auf die Gepflogenheiten des Abendlandes. Zweitens wird der Kammer vorgeschlagen, die Schulen so zu formen, dafs zahlreiche fünfklassige Untergymnasien (nunmehr *γύμνασια* genannt) eingerichtet werden sollen. In deren oberster Klasse solle (vergl. Tabelle II) eine Gabelung in den Sinne eintreten, dafs die künftigen Humanisten Latein lernen, während dem künftigen Realisten reichlicher Mathematik und Französisch geboten wird.[2]) Auf diese zahlreichen Untergymnasien nun, in die nicht wenige der früher vorhandenen Vollgymnasien umgewandelt werden

[1]) *Αἰτιολογικὴ ἔκθεσις τοῦ νομοσχεδίου τῆς μέσης ἐκπαιδεύσεως.* 23 S. gr. 4°.

[2]) Dies ist offenbar der schwache Punkt der Einrichtung, schon aus äufseren, praktischen Gründen. Ähnlich urteilt hierüber R. Menge a. a. O. S. 28.

sollen, schlägt der Gesetzentwurf (*νομοσχέδιον*) vor, eine geringere Zahl dreiklassiger Oberschulen (*Λυκεῖα*) aufzusetzen, die sich in humanistische und realistische spalten, um damit den wahren Bedürfnissen des Landes Rechnung zu tragen.

Der dritte Abschnitt der 'Motive' spricht von der Notwendigkeit, Realschulen und -gymnasien einzurichten. Jedoch konnte sich das Ministerium Eutaxias nicht entschliefsen, beide Schulen von der untersten Klasse an getrennt zu halten, sondern schlofs sich in gewissen Änderungen an das vielbesprochene Bifurkationssystem an, das man bei uns als Einheitsschule empfiehlt.

Viertens kommen die 'Motive' auf die wissenschaftliche und pädagogische Ausbildung des Lehrers zu sprechen. Auf die letztere wird (S. 17 Spalte *β*) ganz besonders hingewiesen und das aus der Zangojannisschen Antrittsvorlesung bekannte Programm wiederholt, nur mit dem Zusatz, dafs nach den Studienjahren (die bis zur Ablegung des Doktor-[1]) oder des Staatsexamens gerechnet werden) ein praktisches Übungsjahr an einem *πρότυπον Λυκεῖον* für die künftigen Lehrer vorgeschrieben wird. Besondere Fürsorge soll für die Lehrer des Französischen und Englischen getroffen werden, um von ihnen ausreichende Leistungen zu erhalten. Erbaulich sind hierbei die Enthüllungen, die über die höchst zweifelhaften Elemente gemacht werden, die bisher mit diesen Fächern betraut werden mufsten.

Fünftens wird über die finanzielle Seite der Sache gehandelt, die ungenügende Bezahlung der Lehrer zugegeben[2]) und Besserung versprochen. Auch über die Schulverwaltung und Aufsicht werden entsprechende Vorschriften gegeben. Das *ἐποπτικὸν συμβούλιον* und die *θεωρηταί*, die alljährlich ihre Bezirke bereisen und nach dem rechten sehen sollen, erinnern lebhaft an die preufsischen Provinzialschulkollegien und -schulräte. Interessant und für griechische Verhältnisse bezeichnend ist auch die Disziplinarordnung für die Lehrer (in der unter anderem auch hart geahndet werden soll, *ὅταν ἀναμιγνύωνται εἰς τὰς ἐπιτοπίους πολιτικὰς διαμάχας*, was allerdings eine von der Partei unabhängige Stellung voraussetzt). — Schliefslich ist von Schulgeld, Gebühren, Bibliotheken u. s. w. die Rede.

Diesen Motiven folgte dann der Gesetzvorschlag selbst, der alle Forderungen der 'Motive' in gesetzesmäfsiger Form wiederholt und, ausgeführt, dem Lande und der Lehrerschaft ein hoher Segen sein wird. Vor allen Dingen ist es für die Lehrerschaft, und indirekt für den Staat, wichtig, dafs sie, wenn auch noch nicht ganz, so doch beinahe dem Einflufs der *βουλευτοκρατία* entzogen werden sollen, und dafs ihre Anstellung, Beförderung und schliefsliche Pensionierung (nach 40 Dienstjahren mit vollem Gehalt) lediglich nach sachlichen

[1]) Nur die Bestehung des Doktorexamens giebt die Berechtigung, zum *γυμνασιάρχης* und *λυκειάρχης* aufzusteigen. Vgl. Sotiriadis a. a. O. S. 683. Das ist dahin zu verstehen, dafs, im Gegensatz zu Deutschland, die Forderungen des griechischen Doktorexamens strenger sind als die des Staatsexamens (vgl. auch die entsprechendeu französischen Einrichtungen).

[2]) Ausführliche Angaben mit kritischen Bemerkungen bei Menge a. a. O. S. 31.

Gründen entschieden werden soll. Von einer Dienstentlassung aus politischen Parteirücksichten hört man nichts mehr. Möge es dem Ministerium Eutaxias später beschieden sein, seinen Namen wahr zu machen und Ordnung zu schaffen. Der Zustimmung und des Interesses in deutschen Fachkreisen ist es gewifs.

Wir sind am Ende unserer Besprechung dieser beiden bedeutendsten Erscheinungen in der ausländischen neueren Litteratur über unsere deutsche Pädagogik an den höheren Schulen angelangt. Mit Dank und Befriedigung haben wir aus den eingehenden Studien und reiflich erwogenen Äufserungen so urteilsfähiger Männer, wie Russel und Zangojannis es sind, ersehen, wie hoch man in der Fremde über unser gelehrtes Schulwesen, auch die bei uns so vielfach angefochtenen Gymnasien, denkt, mit welcher Sorgfalt man Theorie und Praxis bei uns studiert und mit welchem Interesse man den deutschen pädagogischen Parteikämpfen folgt, um aus unseren Erfahrungen Nutzen zu ziehen.

Es ist dies für uns ein Zeugnis, dafs unser deutsches Gelehrtenschulwesen noch immer im Mittelpunkt des pädagogischen Interesses der Welt steht. Denn jene beiden Männer sind nicht die einzigen: auch anderwärts fängt man an, zu uns herüberzublicken und an der Hand unserer pädagogischen Litteratur und Erfahrung an den heimischen Verhältnissen im eigenen Vaterlande zu reformieren. Dies bezeugt vor allem die pädagogische Bewegung im heutigen Frankreich, wo man sich in immer steigendem Mafse mit unserer pädagogischen Litteratur beschäftigt und sie für die eigenen Zwecke ausnutzt; vgl. das soeben erschienene Werk von dem früheren Minister Alexandre Ribot, La réforme de l'enseignement secondaire (Paris 1900). Und die rückhaltlose Anerkennung des Auslandes, dafs bei uns in freudigem Bewegen alle Kräfte kund werden, ist wohl geeignet, bei manchem von uns den Pessimismus zu verschenchen, der darüber nicht hinwegkommen kann, dafs der Prophet im eigenen Vaterlande nichts zu gelten scheint. Denn dankbar erkennen die anderen alle die Fülle von Gedanken und Erfahrungen an, die das deutsche Gelehrtenschulwesen hervorgebracht hat, um sie, ohne viel nach Lohn zu fragen, in das Gebiet der Thaten umzusetzen.

Und gewifs, die deutsche Pädagogenwelt giebt gern von ihrer Habe und teilt mit Freuden von ihren Schätzen mit. Aber werden wir immer, allein aus unserem spekulativen Denken und methodischen Probieren heraus, herrliche pädagogische Früchte zeitigen? Müssen nicht auch andere Wege hierzu gangbar gemacht werden? Sind wir allein die Reichen in der pädagogischen Welt, und, vor allem, werden wir es auch bleiben? — Ich meine, wir wären nicht zu gut dazu und es wäre auch für uns recht nützlich, von den eifrig strebenden fremden Nationen zu lernen, ihre erziehliche Theorie und Praxis zu studieren und persönlich bei ihnen durch Beobachtung der Schulverwaltung und des Unterrichts die hierzulande gewonnene Buchkenntnis zu bestätigen, zu erweitern und zu verbessern. An der Bücherkenntnis fehlt es nicht, aber ehe man in Deutschland von der Theorie zur Praxis übergeht, ehe man das geistig Erfafste mit eigenen Augen prüft, ist ein langer Weg.

Und darin hat man es in der deutschen Gelehrtenschulwelt, man mufs das zugeben, fehlen lassen, nnd man versäumt es heute noch, gleichviel aus welchen Gründen, sich um die Entwickelung des höheren Bildungswesens im Anslande zn bekümmern. Man darf hier nicht einwenden, dafs es die Sache der Regierung und Schulverwaltung sei, die Schulmänner zu derartigen Studien in theoretischer und praktischer Hinsicht zu veranlassen. Die Klage ist nicht neu, dafs man immer erst auf den Impnls von ohenher warte, damit das geschieht, was notwendigerweise geschehen mufs, wenn wir nicht eines Tages uns gestehen müssen, dafs wir überholt worden sind. Die höhere Schule Dentschlands hat an sich ein grofses Interesse daran, nnd deshalh mufs anch von ihren Angehörigen zuerst der Ruf ausgehen, dafs es notwendig ist, das ausländische Gelehrtenschulwesen ebenfalls zu studieren, sich nicht mehr mit oberflächlichen Artikeln der Tageszeitungen zu begnügen, sondern mit eigenen Angen zu sehen, mit eigenen Ohren zu hören und dann die gewonnenen Erfahrungen im Dienste der dentschen Heimat zn verwerten.

Daran fehlt es aber bei uns in jeder Hinsicht, und die Philologen, Theologen und Mathematiker bahen sich brüderlich in die Schuld zu teilen. Nur die üheraus rührigen Neusprachler hahen sich dieses his jetzt fast ganz ungehaute Gehiet nicht entgehen lassen, nnd es gieht mehr als einen treffenden und reichhaltigen Reisebericht, der uns über die Zwecke und Ziele des ausländischen Unterrichtswesens orientieren soll. Aher selbstverständlich liegen den Nensprachlern ihre besonderen Interessen besonders am Herzen, und man kann von ihnen nicht verlangen, dafs sie kritisch erörternd auseinandersetzen, wie z. B. der *καθηγητὴς τῶν Λατινικῶν* in Athen seinen Schülern die Miloniana erklärt.

Und doch, wie notwendig wäre es, dafs wir Gymnasiallehrer wüfsten, wie man im Auslande Latein, Griechisch, Mathematik u. s. w. traktiert. Ja, wir wären schon mit weniger zufrieden und würden es als einen grofsen Fortschritt betrachten, wenn in Deutschland die Lehrer der einzelnen Staaten aus eigener Erfahrung wüfsten, wie es aufserhalh der Grenzpfähle des engeren Vaterlandes in Schnlstube nnd Schulverwaltung aussieht. Bei nns weifs ja der Sachse kaum, wie der Bayer, der Württemberger, der Elsässer sein tägliches Lehrhandwerk betreibt. Unter den weit über hundert mir vorgestellten Fachgenossen, die meinen Unterricht ihres Besuches würdigten, waren eine Menge Nordamerikaner, Russen, Franzosen und Angehörige anderer Nationen, aber ich vermag mich nur eines einzigen deutschen Kollegen zu entsinnen, der das Handwerk grüfste, da seine Ferienreise ihn zu uns führte, und von unserem Unterricht und unserer Erziehungsweise Kenntnis nahm. Erfahrung soll ja die beste Lehrmeisterin sein, aber der deutsche Gymnasiallehrer kann sie entweder nur aus Büchern lernen, oder sie an seinem eigenen Leibe machen. Dafs der Blick in die fremde Werkstatt auch einen hohen Wert hahe, scheint für uns nicht zu gelten. Wie nützlich wäre es z. B. den Lehrern an den dentschen Alumnaten, wenn sie sich einmal Theorie und Praxis an einem der grofsen englischen oder französischen Alumnate, die zum

Teil weit älter sind als die unseren, gründlich und mit eigenen Augen ansehen dürften. Jedoch auch in der deutschen Lehrerwelt sind Harrow, Eton oder die Lycées Charlemagne und Louis le Grand meist nur Namen, über die man sich ans dem Bädeker nnterrichtet, falls einem nicht ein weitgereister Neuphilologe zur Verfügung steht.

Es ist für nns Deutsche eine heschämende Thatsache, dafs das letzte Buch über englische Erziehnng, das ein wissenschaftlicher Schulmann, der nicht zngleich Nensprachler war, verfafst hat, die oben erwähnten Briefe von Ludwig Wiese sind, ein Werk, das vor über fünfzig Jahren znm erstenmal erschien! Man mufs es lesen, wenn man sich überhaupt über die Erziehung an englischen höheren Lehranstalten unterrichten will, und man wird bei der Lektüre doch das unbehagliche Gefühl nicht los, dafs man Dinge liest und sich einprägt, die unzweifelhaft, wo alles in der pädagogischen Welt so sehr im Flnsse ist, nicht mehr so sind und so sein können, wie Wiese sie dargestellt hat. — Man sieht an diesem einen Beispiel schon, dafs der Verweis auf Bücher und wissenschaftliche Zeitschriften nicht viel nützen kann. Denn abgesehen davon, dafs man aus Büchern nicht alles lernen, vor allem nicht das Wesen nnd den Geist einer lebendigen Einrichtung begreifen kann — es fehlt an solchen deutschen Büchern über ausländische Erziehung und Unterrichtsweise allerwegen. Dafür ist der schlagendste Beweis die zweite Abteilnng des ersten Bandes der hekannten Baumeisterschen Encyklopädie. Denn dort sind von den siebzehn Berichten über das Unterrichtswesen ausländischer Staaten nur drei (Luxemburg, holländische Gymnasien und Spanien) ans der Feder deutscher Schnlmänner geflossen, alle anderen hahen Angehörige der betreffenden Staaten verfafst. Abgesehen davon, dafs durch die naturgemäfs verschiedenen Gesichtspunkte der ansländischen Bearheiter eine grofse Buntscheckigkeit der Darstellung erzeugt worden ist, ist dies auch ein wenig erfreuliches Zeichen für die dentsche Pädagogik. Denn für die anderen Länder, selbst Frankreich und England, hat es eben an kompetenten Bearbeitern deutscher Zunge gefehlt.

Dafs aher solche den Ausländern vorzuziehen sind, wird niemand bestreiten können und wollen. Der ausländische Darsteller wird bei der Darstellung heimatlicher Verhältnisse sicherlich das zunächst hetonen, was ihm wichtig erscheint nnd worauf es nach seiner Ansicht am meisten ankommt. Das ist aher für die deutschen pädagogischen Leser eines solchen Werkes durchaus nicht immer das Wesentliche. Wir wollen nicht nur wissen, wie es im Auslande in pnncto höheren Schulweseus aussieht, und wie es im einzelnen und im ganzen gemacht wird, sondern nns Deutschen kommt es, wenn wir vor nns selbst und anderen ehrlich und nicht gar zn selbstgerecht sein wollen, vor allen Dingen darauf an, aus solchen Schriften zu erfahren, was wir aus all diesen Dingen selher lernen und hei uns verwerten können.

Das kann uns aber niemand hesser sagen als der deutsche Fachmann, der das ansländische Unterrichtswcsen studiert hat; denn ihm ist die heimische Weise stets gegenwärtig, nnd der beständige Vergleich ist ihm gewisser-

mafsen immanent. Und zwar gilt dieser Satz für die Fachleute aller Zweige des höheren Schulwesens und nicht zum wenigsten für die Philologen. Wenn bei diesen der wissenschaftliche Betrieb längst schon international ist und uns nötigt, die halbe Welt zu umspannen, damit uns kein Fortschritt entgehe, so müfste dies auch auf das Schulmäfsige und auf die Methodik übertragen werden. Es ist darum zu wünschen, dafs diese Wahrheit, die anderen Völkern längst aufgegangen ist[1]), auch bei uns durchdringe. Es würde dann freilich mancher Eigendünkel und manche stolz auf sich selbst gestellte Einseitigkeit in den Staub sinken, aber der vaterländischen Erziehung und der pädagogischen Durchbildung unserer Lehrerschaft würde damit unzweifelhaft ein sehr grofser Dienst erwiesen.

Wenn daher an dieser Stelle der Wunsch Ausdruck finden soll, dafs die Lehrerschaft Deutschlands sich mehr um die Pädagogik des Auslandes kümmern, womöglich mit eigenen Augen Unterricht und Verwaltung kennen lernen möchte, so richtet er sich zwar zunächst an die pädagogische Welt, damit sie selbst die Dinge in Flufs bringe, aber nicht an diese allein, sondern an alle, die an einer guten Erziehung des Volkes ein Interesse tragen, an die Eltern und die Regierungen, damit, wenn die Bereitwilligkeit für solche Studien (wie unzweifelhaft) vorhanden ist, dafür auch die Möglichkeit gegeben werde. Nachdem man durch die Ferienkurse und die überaus lehrreichen und dankenswerten archäologischen Reisen in Italien und Griechenland dafür gesorgt hat, dafs der Gymnasiallehrer sich wissenschaftlich weiter bilden kann, möge man auch Gelegenheit geben, durch pädagogische Studienreisen die praktische Seite seines Berufs zu fördern. Natürlich können wir Deutschen nicht erwarten, dafs es uns so wohl wird wie unseren amerikanischen Kollegen, denen jedes siebente Dienstjahr als sabbathical year freigehalten wird, um der Weiterbildung in Wissenschaft und Praxis zu dienen. Wir müssen uns bescheiden. Aber wenn nur hin und wieder einer aus der Lehrerschaft ausgesendet würde, um anderwärts seinen Handwerksgrufs anzubringen und in der fremden Werkstatt zuzuschauen, so wäre das ein grofser Gewinn. Bis jetzt hat man immer gemeint, der Schulmann habe sich mit Schreibtisch und Katheder zu begnügen, und seine pädagogische Weiterbildung habe im Abhandlungenschreiben und der Lektüre dickleibiger Encyklopädien, neben des Tages Einerlei, ihr Genüge zu finden. Vielleicht ist jedoch der Weg, der hier angedeutet ist, und der uns auffordert, mit hellen Augen in des Lebens Fülle zu blicken, auch gangbar und führt, wenngleich auf andere Weise, zu schönen Zielen. Denn wie überall, gilt auch in der Pädagogik der alte, schöne Spruch: Practica est multiplex.

[1]) Vgl. Russel am Ende seines Werkes, in dem Abschnitt, den er selbst als 'the point of view' hinstellt: 'To be sure, much can be learned from a comparative study of national school systems: but whatever information is gained from foreign sources, must be transformed and readjusted to home conditions. What is eminently fitting in one place, may be ill adapted to another environment. Each nation must work out its own educational salvation in fear and trembling.' Ähnliche Gedanken auch in der Einleitung.

DAS VERHÄLTNIS JEAN PAULS ZUR PHILOSOPHIE SEINER ZEIT

(Mit besonderer Berücksichtigung der Levana)

Von Walther Hoppe

(Schlufs)

4. Jean Pauls Verhältnis zu Karl Philipp Moritz

Noch ein anderer philosophischer Schriftsteller, der wegen seines Eintretens für Verinnerlichung und Eigenart in Knnst und Leben und wegen des Widerspruchs, den seine ganze Natur gegen den Rationalismus auf allen Gebieten erhob, zum 'Sturm und Drang' gerechnet werden kann, ist wahrscheinlich für Jean Paul nicht ohne Bedeutung gewesen: K. Ph. Moritz.

Jean Paul rechnet ihn in der Vorschule der Ästhetik zu den 'passiven Genies'; und wenn er von diesen sagt, dafs sie in eine heilige, offene Seele den grofsen Weltgeist anfnehmen nnd, das Gemeine verschmähend, treu an ihm hängen und bleiben, wie das zarte Weib am starken Manne, aber, wenn sie ihre Liebe anssprechen wollen, mit gebrochenen, verworrenen Sprachorganen sich quälen und etwas anderes sagen als sie wollen, wenn er mahnt, sie heilig zu halten, weil sie gleich Monden die geniale Sonne versöhnend der Nacht zuwerfen, als Mittler zwischen der Gemeinheit nnd dem Genie[1]), so mag er wohl besonders an Moritz gedacht haben. Im Jahre 1792 trat Jean Paul von Hof aus zunächst anonym mit dem Verfasser des Anton Reiser in Beziehung. Im Juni dieses Jahres übersandte er nämlich Moritz das Manuskript seiner Unsichtbaren Loge. Er wufste nicht, dafs dieser wegen seiner nahen Beziehungen zu dem Buchhändler Matzdorff in Berlin gerade jetzt für sein nach einem Verleger suchendes Buch der rechte Mann war. Jean Paul sah in Moritz nur den Schriftsteller, der seiner Eigenart nach einem Romane wie der Unsichtbaren Loge vielleicht Verständnis und Interesse entgegen bringen konnte. Das sprach er auch in dem Begleitschreiben aus. Hier heifst es: es ist mir süfs, wenn ich weifs, ich schicke das Buch zu einem Herzen, das, seine Superiorität abgerechnet, dem ähnlich ist, unter welchem jenes getragen und genährt worden.[2]) Jean Paul hatte sich nicht getäuscht. Moritz war entzückt und erkannte in der Unsichtbaren Loge 'etwas ganz Neues, das über Goethe gehe'.

[1]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 43.

[2]) Jean Paul Friedrich Richter. Ein biographischer Kommentar zu dessen Werken von R. Otto Spazier. 4 Bände. Leipzig 1833. Vgl. III 129

Und so empfing denn der nach einem ersten Erfolg schmachtende Dichter von Moritz folgende Zeilen: nnd wenn Sie am Ende der Erde wären, und müfste ich hundert Stürme aushalten, nm zn Ihnen zn kommen, so fliege ich in Ihre Arme! Wo wohnen Sie? Wie heifsen Sie? Wer sind Sie? Ihr Werk ist ein Jnwel; es haftet mir, bis sein Urheber sich mir näher offenbart.[1]) Jean Paul hat Moritz aber mehr zn danken als diesen Brief und die ihm folgenden hundert Dukaten für das Buch. Wir sind vielmehr der Meinung, dafs Moritz durch seinen Anton Reiser in hohem Grade anregend auf Jean Paul eingewirkt hat. Hettner nennt den Anton Reiser ein denkwürdiges Zeugnis des dnnklen, wirrevollen Bildnngsdranges eines begabten jungen Menschen der Sturm- und Drangperiode, ein Buch von nnvergänglicher Anziehnngskraft durch die psychologische Tiefe und Poesie in der Darstellnng der geheimsten Herzensregungen, durch die herzgewinnende Wahrheit und Frische in der Schilderung des dentschen Kleinlebens, dnrch den schwärmerischen, idealen Zug, der selbst den schwersten Fehltritten und Verirrungen entschuldigendes Verständnis und warme Teilnahme sichert.[2]) Schon in dieser Charakteristik des Romans ist die Verwandtschaft seines Verfassers mit Jean Paul ausgesprochen. — Anton Reiser ist ein Erziehungsroman wie die Unsichtbare Loge und der Titan; aber während uns Jean Paul in seinen heranwachsenden Helden die Verkörperung seines idealen Preismenschen zeigen will oder doch den Weg andeutet, der zu diesem Ziele führt, stellt im Gegensatz hierzu die Lebensgeschichte Anton Reisers dar, wie sich infolge einer verkehrten Erziehnng der Zögling bis dicht an den Rand des sittlichen Verderbens verirrt und nur durch einen gewaltsamen Bruch mit seiner Umgebung die Trümmer seines so verheifsungsvollen inneren Reichtums zu retten vermag. Jean Paul will lehren, Moritz will warnen; aber aus seiner Warnung erkennen wir dentlich, dafs er das gleiche Ziel vor Augen hat wie jener. Wenn wir früher die Levana als den theoretischen Teil der 'pädagogischen Romane' Jean Pauls bezeichnet haben, so können wir sie fast mit demselben Rechte den theoretischen Teil des Anton Reiser nennen. Auch für Moritz besteht die Erziehung in der 'harmonischen, der Individualität entsprechenden Ausbildung aller Anlagen'. Weil die Erzieher Anton Reisers dieses Ziel nicht im Auge hatten, weil niemand sich Mühe gab, seine Seele zu verstehen, mnfste eine reich ausgestattete Menschennatnr so viel Qual und Schmach erfahren. In der Darstellung dieser kindlichen Passion schlägt Moritz rührende Töne an. Sicher ist Jean Paul hierin bei ihm in die Schule gegangen. Wir glanben Jean Panl zu hören, wenn Moritz den Liebeshnnger und die Freundschaftssehnsucht des jnngen Anton schildert, oder wenn er die Schrecken kindlicher Träume und ihre Bedentung für das Leben darstellt. Anton Reiser erlebt im Traume

[1]) Jean Paul Friedrich Richter. Ein biographischer Kommentar zu dessen Werken von R. Otto Spazier. 4 Bände. Leipzig 1833. Vgl. III 130.

[2]) Hettner, Litteraturgeschichte des 18. Jahrhunderts. 4. Aufl. III. Teil, III. Buch, I. Abteilung S. 367.

höllische Qualen[1]), und die Erinnerung an diese entsetzlichen Stunden ist ihm nach Jahren noch fürchterlich. Wer denkt dabei nicht an Jean Paul, der in der Levana so oft vom Traume, diesem 'chaotischen, riesenhaften Seelen- und Geistermaler, der aus kleinen Schrecken des Tages jene ungeheuren Furienmasken bildet, welche die in jedem Menschen schlafende Geisterfurcht wecken und nähren'[2]), redet. Auch Anton Reiser fühlt oft jenen eigentümlichen Zustand, den Jean Paul mit den Worten beschreibt: wen haben nicht oft schnelle Ahnungen, ein unerklärliches, unerwartetes Anwehen von Wohl- und Wehesein wie ein Wehen aus tiefen Gebirgsschluchten überfallen und angehaucht? Wie, könnten diese Geburten nicht unterirdische Reste alter Kinderträume sein, welche wie Seeungeheuer in der Nacht aus der Tiefe aufsteigen?[3]) Anton Reiser kommt infolge einer ganz von pietistischem Geiste getragenen Erziehung unter die Herrschaft einer immer zügelloser werdenden Phantasie, die ihm nach und nach den Blick für seine Umgebung vollständig trübt und die Hauptquelle seiner Leiden wird, weil sie ihm die Kluft zwischen Ideal und Leben immer tiefer gräbt. Es ergiebt sich daraus die pädagogische Forderung, den Zögling der Gewalt einer keine Grenzen kennenden Einbildungskraft zu entreifsen. Dieser Gedanke kommt auch bei Jean Paul häufig zum Ausdruck. Der Erzieher soll der 'tragischen Übermacht' der Phantasie entgegen arbeiten und 'den phantastischen Brennpunkt durch das zerstreuende Hohlglas des Verstandes in die einzelnen Strahlen auseinanderlegen'.[4]) Sogar eine sittliche Gefahr sieht Jean Paul in der Phantasie. Er deutet dies in der Vorschule der Ästhetik an: die Willkür der Ichsucht mufs sich an die harten und scharfen Gebote der Wirklichkeit stofsen und daher lieber in die Öde der Phantasterei verfliegen, wo sie keine Gesetze zu befolgen findet als eigene.[5]) Anton Reiser wird durch unpassende Lektüre seinem kindlichen Anschauungskreise gewaltsam entrissen. Moritz erzählt: so ward er schon früh aus der natürlichen Kinderwelt in eine unnatürliche Welt verdrängt, wo sein Geist für tausend Freuden des Lebens verstimmt wurde, die andere mit voller Seele geniefsen können.[6]) Schon früher haben wir Jean Pauls Ansicht über das 'Hineindrängen' des kindlichen Geistes in Reiche, die er viel später erst erobern soll, kennen gelernt. Er spricht sein Mitleid mit diesen 'Abgebrannten des Lebens', die einer vertrockneten Zukunft voll Hochmut, Lebensekel, Unglauben und Widerspruch entgegengehen, besonders im Titan aus. Roquairol ist einer dieser Unglücklichen, für die es keine neue Freude und keine neue Wahrheit mehr giebt, die an der Sonnenseite der Phantasie geniefsen, was ihnen erst die Wetterseite der Wirklichkeit schenken sollte.[7]) — Auch über die religiöse Erziehung hat Moritz eine ganz ähnliche Auffassung wie Jean Paul. Anton wird angehalten, den Gottesdienst fleifsig zu besuchen und die Predigten nachzuschreiben. Moritz

[1]) Anton Reiser, ein psychologischer Roman von K. Ph. Moritz. 23. Band der deutschen Litteraturdenkmale des 18. Jahrhunderts. Heilbronn 1886. Vgl. S. 28 f.

[2]) Levana: WW XXIII 9. [3]) Ebd.: WW XXIII 9 f. [4]) Ebd.: WW XXII 186.

[5]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 21. [6]) Anton Reiser S. 13.

[7]) Titan: WW XV 263.

leitet davon die spätere Gleichgültigkeit Reisers in religiösen Dingen ab. Wie er hierin mit Jean Paul übereinstimmt, zeigt die sich auf diese Unsitte beziehende Stelle in der Levana, wo es heifst: wird denn hier die religiöse Innigkeit des Zusammenfühlens nicht in ein logisches Abfleischen und Verknöchern entnervt und das Heilige und der Herzenszweck nicht zu einem Mittel der Kopfübung herabgezogen und jede Rührung entfernt gehalten? Etwas eben so Gutes wär es vielleicht, wenn eine Jungfrau von der Liebeserklärung ihres Geliebten sich einen kurzen pragmatischen Auszug machte.[1]) — K. Ph. Moritz ist ein feiner Kenner der Kindesseele. Er schildert, wie oft und leicht dem Kinde bitter Unrecht gethan wird und wie bei niemandem die Empfindung, Unrecht zu leiden, stärker ist als bei Kindern[2]), wie die erste ungerechte Beurteilung, die Anton erfuhr, niemals aus seinem Gedächtnis schwand.[3]) Weiter beschreibt Moritz den schrecklichen Zustand der kindlichen Scham. Er sagt: die Scham ist ein so heftiger Affekt wie irgend einer, und es ist zu verwundern, dafs die Folgen nicht zuweilen tödlich sind.[4]) Es wird an Anton nachgewiesen, wie ein schlimmer Verdacht den Zögling leicht wirklich verderben kann. Alles das führt auch Jean Paul in seiner Levana aus. Im Kapitel über die Strafen tritt er mit der ganzen Wärme seines Herzens für die 'gemifshandelten Kinder' ein. Im Menschen, sagt er, liegt eine furchtbare Grausamkeit; so wie das Mitleiden bis zum Schmerze, so kann das strafende Leidenmachen bis zur Süfsigkeit anwachsen.[5]) In den Strafen, die er als 'Schandstrafen' bezeichnet, erreicht diese Grausamkeit der Erzieher ihren Höhepunkt. Wird eine Wunde, meint er, heifs und tief gemacht durch Ehrlosigkeit, so hängt das ehr- und hilflose Wesen, von zwei Schmerzen angefallen, zwischen Himmel und Erde, an Geist und Leib gestäupt, und verschmachtet öde.[6]) Solche Strafen vernichten die schwache sittliche Kraft des Kindes. 'Schande ist der kalte Orkus des inneren Menschen, eine geistige Hölle ohne Erlösung, worin der Verdammte nichts mehr werden kann, als höchstens ein Teufel mehr.'[7])

II. JEAN PAULS STELLUNG ZUM KRITIZISMUS

1. Jean Paul und Kant

a) Im ersten Studienjahre Jean Pauls erschien die Kritik der reinen Vernunft. Wir wissen nicht, ob der am 19. Mai 1781 als Student der Theologie immatrikulierte Friedrich Richter während seines Leipziger Aufenthaltes von dem Geiste dieses Werkes einen Hauch verspürt hat. Seine häufig von Neuheiten auf dem Büchermarkte und bedeutsamen philosophischen Anregungen berichtenden Briefe an Vogel[8]) enthalten keinen Hinweis bedeutsamer Art auf die Vernunftkritik.[9]) Hat er aber in seinen Universitätsjahren diese eine neue

[1]) Levana: WW XXII 71. [2]) Anton Reiser S. 27. [3]) Ebd. S. 31. [4]) Ebd. S. 148.
[5]) Levana: WW XXII 114. [6]) Ebd.: WW XXII 119. [7]) Ebd.: WW XXII 118.
[8]) Vgl. Briefe an Vogel: WW LXIII (1. Gesamtausgabe) 191 ff.
[9]) Die Stelle aus dem Briefe vom 17. September 1781: 'Zur Messe kommen verschiedene wichtige Bücher heraus: Kants Kritik der Vernunft; witzig, frei und tief gedacht!' u. s. w. —

Periode der Philosophie einleitende Schrift näher kennen gelernt, so ist es wahrscheinlich geschehen unter der Führung eines Mannes, der als einer der angesehensten Gegner Kants angesehen wurde, des Leipziger Professors Ernst Platner.

Platner ist derjenige akademische Lehrer, der den nachhaltigsten Einfluſs auf Jean Paul ausgeübt hat. Sein Name kehrt in den Werken unseres Dichters auſserordentlich häufig und, wenn auch nicht immer in zustimmender, so doch in einer Weise wieder, die uns erkennen läſst, daſs der Verfasser der philosophischen Aphorismen als achtunggebietender Denker geschätzt wird. Es macht hier nnd da den Eindrnck, als habe Jean Paul Platners Philosophie beständig vor sich liegen gehabt. — Noch 1803 schreibt er an Jacobi von dem genialischen Platner, der im Hörsaale Philosophieren und nur unter der Presse Philosophie lehre, der ihm schon im Jünglingsalter den Spinozismus als eine dunkle, tiefe Kluft voll gefährlicher Kräfte gezeigt habe, der eine höhere, vieläugige Denkseele besitze, als er in die Wolffschen Paragraphenzellen bannen könne.[1]) Auch in der Levana noch giebt er im Kapitel von der Ausbildung der Erinnerung seine Übereinstimmung mit seinem Lehrer zu erkennen.[2]) — Während seiner Stndienzeit vollends stand er ganz unter dem Banne der Platnerschen Philosophie. An Vogel schreibt er von Leipzig aus: Platner neubearbeitet seine Aphorismen. Das ist wahre Philosophie, die so selten ist, weil man so viel von ihr spricht. Platner ist unstreitig einer der besten Philosophen Dentschlands. Welch' Glück für mich, sein Zuhörer zu sein.[3]) Wahrscheinlich bat Vogel seinen jungen Freund um weitere Mitteilungen über den bedeutenden Lehrer. Da schreibt ihm Richter im November 1781: um Ihnen Platner ganz zu malen, müſste ich er selbst oder noch mehr sein. Man muſs ihn hören, man muſs ihn lesen, um ihn bewundern zu können. Und dieser Mann, der so viel Philosophie mit so viel Annehmlichkeit, so viel gesunden Menschenverstand mit so groſser Gelehrsamkeit, so viel Kenntnis der alten Griechen mit der Kenntnis der Neueren vereinigt und als Philosoph, Arzt, Ästhetiker und Gelehrter gleich groſs ist und eben so viel Tugend als Weisheit, eben so viel Empfindsamkeit als Tiefsinn, dieser Mann ist nicht nur dem Neid jedes schlechten Kopfes, sondern der Verfolgung der mächtigen Dummköpfe und der Verleumdung ausgesetzt.[4]) — Es ist möglich, daſs die Abneigung Jean Pauls gegen die Kantsche Kritik der reinen Vernunft schon in Leipzig durch Platner begründet wurde. In der zweiten, im Briefe an Vogel erwähnten Ausgabe der Aphorismen, die 1784, als Richter noch in Leipzig studierte, erschien, nimmt Platner schon auf die Vernunftkritik Bezug, und in der dritten, deren zwei Bände 1793 nnd 1800 herauskamen, setzt er sich ausführlich mit Kant auseinander. Es ist bei der Bedeutung Platners für Jean

sagt zu wenig, zumal J. P. sein Urteil hier nur nach der Ankündigung des Werkes abzugeben scheint.

[1]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 275. [2]) Levana: WW XXIII 86.

[3]) Briefe an Vogel: WW LXIII (1. Gesamtausgabe) 197.

[4]) Ebd.: WW LXIII (1. Gesamtausgabe) 206.

Paul anzunehmen, dafs dieser sich auch mit der dritten Ausgabe bekannt gemacht hat. In dieser trat ihm nun freilich sein früherer Lehrer als ein ganz anderer entgegen. Der Platner der dritten Ausgabe der Aphorismen ist nicht mehr entschiedener Leibnizianer. Er hat, gewifs unter dem Einflusse Kants, dem Dogmatismus entsagt und bekennt sich offen zu einem wohlverstandenen Skeptizismns.[1]) Hierin sieht er nach der Einleitung zu den Aphorismen von 1793 den 'natürlichsten Ausweg aus allen Streitigkeiten und die Besänftigung aller dogmatischen und kritischen Leidenschaften'. Nur eine Voraussetzung will er seiner Philosophie zu Grunde legen: die unbezweifelte Wirklichkeit unserer Vorstellungen. Sonst kommt es ihm nur darauf an, die Geschichte unserer Vorstellungen getreu aufzuzeichnen und das als wahr und gewifs zu erweisen, was in der menschlichen Denkart die Überzeugung von Wahrheit und Gewifsheit mit sich führt.[2]) Als kritischer Skeptizismus ist darum sein Standpunkt bezeichnet worden. — Jean Paul hatte in diesen Jahren den Skeptizismus, in dem er am Ende der Leipziger Zeit ganz aufging, unter dem Einflusse des Jacobischen Objektivismus bereits überwunden. Nach dieser Seite hin konnte er Platner nicht folgen. Aber dieser unternahm in seinem Werke — obgleich er meint, es falle ihm schwer, sich zu überreden, dafs er Kants Gegner sei; nicht dessen Philosophie, sondern nur das Lehrgebäude derselben misfalle ihm[3]) — einen offenen Angriff gegen die Vernunftkritik. Er wendet sich gegen alle die Punkte, die er als Elemente der Kantschen Kritik bezeichnet: gegen die weite Trennung der Sinnlichkeit von dem Verstande und der Anschauung von dem Begriff, gegen die Unterscheidung analytischer und synthetischer Urteile a priori, gegen die objektive Realität der Kategorien, gegen die Einschränkung des Erkenntnisvermögens auf sinnliche Erfahrung und der Vernunft auf Ideen, gegen die Antinomie der Vernunft, wofür er lieber Streit der Phantasie mit der Vernunft setzen will, und gegen den Glauben aus mehr subjektiv als objektiv zureichenden Gründen, von dem er behauptet, es fehle ihm an der psychologischen Möglichkeit.[4]) — Es ist uns nicht bekannt, welchen Eindruck diese Opposition Platners gegen Kant bei Jean Paul hervorrief; aber wir sind der Meinung, dafs es in der Hauptsache dieser Angriff gewesen, der Jean Paul zu einem Bundesgenossen aller Gegner der Kritik der reinen Vernunft gemacht hat. Wenn wir ihn im Winter 1798 auf 1799 nach seiner Übersiedelung nach Weimar so kräftigen Anteil an Herders Metakritik nehmen sehen[5]), wenn wir hören, wie er freudig seinem Jugendfreunde Otto berichtet, er hoffe, seine Bemerkungen zur Metakritik würden Herder vor manchen dialektischen Quartstöfsen schützen[6]), so dürfen wir annehmen, dafs er sich in diesem Kampfe auf die Platnerschen Aphorismen gestützt habe. Dafs Jean Paul in das Kantsche System selbst tief eingedrungen, ist nicht wahrscheinlich.

[1]) Vgl. M. Heinze, Ernst Platner als Gegner Kants. Leipzig 1881 S. 7 f.
[2]) Ernst Platners philosophische Aphorismen. 3. Ausg. (Bd. 1 1793, Bd. 2 1800) I XV f.
[3]) Phil. Aphorismen I V ff. [4]) Ebd. I 335—353.
[5]) Vgl. Haym, Herder nach seinem Leben und seinen Werken II 663 f.
[6]) Jean Pauls Briefwechsel mit seinem Freunde Chr. Otto II 373 f.

Die ganze Form, in der ihm Kant hier entgegentrat, behagte ihm wenig. Er klagt einmal Jacobi gegenüber: seit zehn Jahren gehe ich in allen konzentrischen Ringen des Pindus leichter herum als im untersten kritischen. Ach, ars longa et vita brevis — und die Kantschen Perioden sind so lang und wie jede Weitschweifigkeit so dunkel![1]) — Schon das Grundgefüge seines Lehrgebäudes war ihm zuwider. Von den Platnerschen Einwänden treffen wir bei Jean Paul zwei an. Der Glaube ist ihm durchaus objektiv begründet. Darüber kann bei Jean Paul als einem Anhänger der Jacobischen Lehre von der Vernunftanschauung kein Zweifel sein. Was wir glauben, das wissen wir, das schauen wir wirklich; das Gebiet des Glaubens ist das des alleinigen Positiven. Ferner kann auch Jean Paul den Antagonismus der Sinnlichkeit und des Verstandes, der Anschauung und des Begriffes nicht gut heifsen. Platner macht geltend, es sei ja dasselbe Vorstellungsvermögen, welches jetzt Eindrücke empfange und dann sie zu Vorstellungen forme; die formalen Kategorien seien nur logische Absonderungen, aber keine Grundanlagen des Erkenntnisvermögens.[2]) Jean Paul stützt sich in seinem Widerspruch mehr auf Herder, der, seinerseits wieder auf Hamann zurückgehend, in der Annahme von zwei Stämmen der menschlichen Erkenntnis einen Hauptmangel der Vernunftkritik sah. Nach Herder werden Sinnlichkeit und Verstand durch die Sprache zur Einheit. Dafs Jean Paul diesen Standpunkt teilt, glauben wir aus einer Stelle der Levana entnehmen zu können, wo es heifst: durch welchen verklärenden Leib wird nun das Menschen-Ich eigentlich sichtbar? Blofs durch die Sprache, diese menschenwordene Vernunft, diese hörbare Freiheit.[3]) Dafs Jean Paul der Sinnenwelt im Gegensatz zu Kant objektiven Wert zuerkannte, ist schon mehrfach erwähnt worden. Hier mag nur noch ein Beleg für seine Auffassung eine Stelle finden. Im Briefe an Jacobi vom 1. April 1800 sagt er: je älter man wird, desto demütiger glaubt man an die Allmacht der Objektivität. Gott ist das wahrste und einzige Subjekt. Ach, wie viel ist nicht in uns selbst, Bewufstsein und Wollen ausgenommen, Objekt.[4])

b) Steht Jean Paul hiernach dem erkenntnistheoretischen Idealismus Kants ablehnend gegenüber, so nimmt er zu seinem ethischen Idealismus eine ganz andere Stellung ein. Die Ethik Kants preist er in enthusiastischen Ausdrücken, und ihren Schöpfer begrüfst er mit Begeisterung. Gleich nach dem Erscheinen der praktischen Vernunft schreibt er von Töpen aus an Vogel: wenn Sie wert sein wollen, dafs Sie die Sonne des Stoizismus bescheint, so kaufen Sie sich um Himmels Willen zwei Bücher: 1. Kants Grundlegung zu einer Metaphysik der Sitten und 2. Kants Kritik der praktischen Vernunft. Kant ist kein Licht der Welt, sondern ein ganzes strahlendes Sonnensystem auf einmal.[5]) Die Kantsche Lehre von der Tugend um der Tugend willen war für Jean Paul ein Evangelium. In ihr fand er einen Appell an das Hohe und Göttliche im Menschen, in ihr sah er den Ausdruck einer erhabenen, das Irdische weit hinter

[1]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 216. [2]) Phil. Aphorismen I 336 f.
[3]) Levana: WW XXIII 24. [4]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 246.
[5]) Briefe an Vogel: WW LXIII (1. Gesamtausg.) 263

sich lassenden Menschlichkeit. Was er selbst über menschliches Wesen dachte, erschien ihm hier in einer Reinheit und Gröfse, die ihn lebenslang begeisterte und seinem dichterischen Schaffen das Gepräge gab. Kant war der Erste, der mit Entschiedenheit dem Endämonismus seiner Zeit entgegentrat. Die Glückseligkeit ist nicht der eigentliche Zweck der menschlichen Natur. Die wahre Bestimmnng der unser Wesen auszeichnenden Vernunft besteht darin, einen an sich guten Willen hervorzubringen. Das Gute zn wollen nm des Guten willen: das ist Menschenwürde und Menschenpflicht und Menschenfreiheit. Denn je weniger der Mensch physisch, je mehr er moralisch durch die blofse Vorstellung der Pflicht gezwungen werden kann, desto freier ist er.[1]) Von nnn an nimmt anch Jean Panl den Kampf gegen den nackten Eudämonismns und gegen den ihm zu Grunde liegenden Egoismus mit aller Schärfe auf. In den trüben Abgrund der Selbstliebe, so ruft er aus, müssen Kantische Sonnen fallen, um ihn licht zn machen.[2]) Kein sinnlicher Genufs bahnt den Weg znr Höhe der Menschheit: das ist von nnn an seine Überzeugung. Den Verkündern der Glückseligkeitslehre aber ruft er zu: Wollt ihr lehren, was das Vieh weifs? Soll der Menschengeist als ein Centaur mit gesporntem Leib in die geistige Welt einreiten? Als ob die Lustlehre nicht schon in jedem Katzen-, Geier- und anderen Tierherzen ihren Thron aufgeschlagen hätte![3]) So ist ihm das des Menschen Wesen Bestimmende eine Tugend, die sich selbst Zweck ist. Von der Möglichkeit und Göttlichkeit dieser Tugend sind die Helden seiner Romane tief durchdrungen.[4]) Das ist die ihre Herzen durchwurzelnde Idee, 'die feste Himmelsachse mitten unter geschwungenen Erdenachsen'[5]) in ihrer Brust, das, was von keiner Wunde erreicht werden kann. Darin gipfelt Jean Pauls hoher Glaube an die Menschheit. Wie rein er den Kantschen Pflichtbegriff anffafst, zeigt die Briefstelle: da die Tngend im Entschlufs so süfs und in der Ausübung so bitter scheint, so wird man mutlos. Aber der, der nur das erste Mal sich überwindet, kennt nichts Süfseres. Dem Guten kostet es zuletzt weniger Mühe gut, als dem Schlimmen böse zu sein.[6]) Und wir glauben Kant zu hören, wenn es in demselben Briefe heifst: wenn man in der Wahl von zwei Handlungen zweifelhaft ist, so wähle man die unangenehmste; diese ist gewifs die beste.

Es ist für Jean Paul bedeutsam gewesen, dafs auch Jacobi den Kantschen Pflichtbegriff annahm. Der Brief an Ehrenburg im Allwill enthält eine zusammenhängende Darstellung nnd Verteidigung der Kantschen Moralphilosophie.[7]) Anch Jacobi kann vor einer Tugend keine Ehrfurcht empfinden, die nicht Selbstzweck, sondern, als Mittel zur Glückseligkeit, ihren Wert erborgen mufs. Es ist ihm, erzählt er, von Kindesbeinen an klar gewesen, dafs die

[1]) Vgl. Kants sämtl. Werke, herausgeg. von R. Rosenkranz n. Fr. W. Schubert, VIII 13 ff. IX 225. Bezeichnung: KW.

[2]) Quintus Fixlein: WW III 227. [3]) Levana: WW XXIII 15.

[4]) Vgl. Unsichtbare Loge: WW II 44. [5]) Levana: WW XXIII 10.

[6]) Jean Panls Briefe an eine Freundin, herausgeg. von Täglichsbeck, S. 138.

[7]) JW. I 297 ff.

Würde des Menschen nicht im Streben nach Glück bestehen kann. — Auch im Woldemar giebt Jacobi seine Übereinstimmung mit Kant dentlich zu erkennen. Was gut ist, heifst es hier, mufs es durch des Dinges eigene Kraft sein. Eine nützliche Handlung macht den, der sie verrichtet, nicht gut, sondern sie wird durch die Güte dessen, der sie ausübt, zn einer guten.[1]) Handlungen, die ans Neigung und Leidenschaft hervorgehen, gleichen nur äufserlich der Tugend, gehen auf Krücken, die bald morsch werden.[2])

Sehen wir hiernach, was die Stellung zum Eudämonismns anbelangt, Jean Paul mit Jacobi vereint auf Kantschen Bahnen, so erkennen wir anderseits die innige Verwandtschaft beider anch dort wieder, wo sie von der Ethik Kants abweichen. Es wurde schon früher anf den durchaus individuellen Zug, der die Sittenlehre beider Männer charakterisiert, ansführlich hingewiesen. Diese Anffassung bringt Jacobi nnd Jean Paul in scharfen Gegensatz zu Kant. Ihr Idealmensch, so führten wir ans, ist Individualmensch. Der Idealmensch Kants hingegen ist Gattungsmensch. Das gleiche Sittengesetz ist jedem Menschen in gleicher Weise innewohnend. Zeit- und kulturlos spricht der kategorische Imperativ sein Machtgebot. Jacobi fühlte sich von dieser kalten, formalen Forderung abgestofsen, nnd anch Jean Paul widerspricht dieser Auffassung. Nicht ein abstraktes Sittengesetz, sondern ein in jedem Menschen lebendiger, aber eigenartig wirkender moralischer Trieb giebt unserem Handeln die Richtung. Seine verneinende Stellnng zur Glückseligkeitsmoral ist durchans Kantisch; aber das uns zur Tugend Treibende setzt er in unser Herz, in unseren moralischen Instinkt, nicht in eine Maxime, nicht in einen kategorischen Imperativ. Unter dem hohen Menschen meint er nicht den geraden, ehrlichen, festen Mann, der wie ein Weltkörper seine Bahn ohne andere Abirrungen geht als scheinbare, noch den kalten, von Grundsätzen gelenkten Tugendhaften.[3]) Die praktische Vernunft Kants ist ihm nur der ausgestreckte hölzerne Arm am Wege der Tugend. Er kann nur zeigen, aber nicht hintragen und hindrängen. Im Hesperus heifst es: die Kraft, die Befehle der praktischen Vernunft zu lieben, und die noch gröfsere, sich ihnen zu ergeben, ist ein zweites Gewissen neben dem ersten; und wie ein Kant nicht das mit Tinte anzeichnen kann, was die Menschen schlimm macht, so ist auch das nicht darzustellen, was sein Herz über dem moralischen Kot anfrecht erhält oder aus diesem emporzieht.[4]) Übrigens ist Jean Panl nicht überall konseqnent. Während er den Selbstzweck des guten Willens häufig ganz im Sinne Kants festhält, sieht er darin an anderen Stellen einen Widerspruch. In seinen philosophischen Untersuchungen findet sich beispielsweise der Satz: ein Wille, der nur sich will, heifst eine Absicht ohne Absicht; der Gegenstand mufs früher da sein als das

[1]) JW: V 79.

[2]) Wenn Jacobi freilich im Allwill (vgl. I 214 ff.) jenen Wigand Erdig preist, der 'ohne eine andere Absicht als sein Gewerbe in Flor zu bringen, sein Haus zu gründen und seine Nachkommen in Segen zu setzen' der Wohlthäter der ganzen Stadt wird, so ist das ein merkwürdiger Widerspruch zu seiner sonst zum Ausdruck gebrachten Auffassung.

[3]) Unsichtbare Loge: WW I 237 f. [4]) Hesperus: WW VII 81.

Verhältnis dazu. Nimmt man die Materie aus der Form, so könnte ebensogut das entgegengesetzte Prinzip das moralische sein.[1]) Bekanntlich lehnt Kant jede aus einem nur hypothetischen Imperativ hervorgehende Handlung als unsittlich ab.

Ebenso ist Jean Pauls Stellung zur Glückseligkeit nicht überall die gleiche. Wir haben oben seinen Zorn über eine Ethik, die sie zum Ziele macht, vernommen. In der Selina dagegen hält er eine Verteidigungsrede auf den Endämonismus. Sein Optimismus erblickt in unserer ganzen Umgebung den Hinweis auf eine von Gott gewollte Glückseligkeit. Der Allheilige, sagt er, hat durch die ganze Schöpfung alles für die Glückseligkeit, die man daher loben und wünschen darf, gethan, und selbst das kleinste Tierchen war ihm nicht zu geringfügig für die Freude, welche das Einzige ist, was alle Wesen teilen, und was aus der untersten Schöpfung hinaufreicht bis zum Schöpfer selbst.[2]) Darum tadelt Jean Paul Hebel, Schubert und die Theologen seiner Zeit, weil sie der Natur so grämlich gegenüberstehen und 'einen Trauerrand um das Leben gezogen haben'. In der Einleitung zur Philosophie Herbarts dagegen findet er zu seiner Freude den Nachweis, dafs die oberflächliche Symmetrie der Glieder bei allen edleren Tieren sich nur erklären lasse aus der Endabsicht des unendlichen Geistes, mit Schönheit zu erfreuen. Das ist es, meint Jean Paul, was jedes gottliebende Herz erquicken mufs.[3]) — Es ist also keineswegs Sinnengenufs, dem Jean Paul das Wort redet, aber er kann nicht begreifen, dafs die nach seiner Auffassung von der ganzen Schöpfung gepredigte Freude im Menschenleben eine untergeordnete Rolle spielen sollte. Die als Folge jeder edlen That sich einstellende innere Glückseligkeit gilt ihm darum auch als im hohen Grade sittlich und erstrebenswert. In der Selina sagt er ausdrücklich: alles Erhabene, z. B. die Wahrheit, hat die Freude im Gefolge, und sogar das Erhabenste, die Tugend, ist die Freundin der Glückseligkeit und nimmt von ihr den zweiten Lohn aufser ihrem eigenen an.[4]) — Wir treffen demnach wohl das Richtige, wenn wir sagen, dafs Jean Paul auch in dieser Beziehung eine vermittelnde Stellung einnimmt. Das kommt auch zum Ausdruck in dem kleinen, Glückseligkeitslehre überschriebenen Abschnitt in seinen philosophischen Untersuchungen. Hier giebt er zunächst zu, dafs die moralische Vollkommenheit nicht eins sei mit dem Bestreben, unserer Umgebung Freude zu bereiten. Viel höher steht ihm der Kampf gegen das Unglück unserer Mitmenschen. Dem Nächsten in seinem Bemühen, sich sinnlich frei zu machen, hilfreich beizustehen, das ist der hohe Zweck unseres Lebens. Wenn die Tugend auch nicht der Glückseligkeit würdig ist, so hat sie doch ein Recht auf einen schmerzlosen Zustand.[5]) — Übrigens ist es ja auch Kant nicht gelungen, eine Ethik ohne jedes Zugeständnis an den Eudämonismus aufzustellen. Zu den

[1]) WW LXIII 96. (1. Gesamtausgabe.)

[2]) Selina: WW XXXIII 112 f. Vgl. Levana: WW XXII 86 'ein verdriefslicher Gott ist ein Widerspruch oder der Teufel'.

[3]) Vgl. Selina: WW XXXIII 113. [4]) Ebd.: WW XXXIII 115.

[5]) WW LXIII 121. (1. Gesamtausgabe.)

Merkmalen seines Begriffes des höchsten Gutes gehört nicht allein die Tugend, sondern auch die Glückseligkeit. — Höchst wahrscheinlich haben wir das Bestreben Jean Pauls, eine Vermittelung herzustellen, wieder auf den Einflufs Ernst Platners zurückzuführen. Auch dieser Philosoph sucht im zweiten Bande seiner Aphorismen vom Jahre 1800 seinen Eudämonismus möglichst nahe an die Ethik Kants heranzubringen. Die Tugend, sagt er, hat allerdings, um Tugend zu sein, keinen anderen Zweck als sich selbst oder die Moralität; da sie aber doch in der Welt sich äufsern mufs durch Handlungen, so ist ihr dazu ein Zweck zu bestimmen.[1]) Dieser Zweck ist nach seiner Überzeugung die Glückseligkeit, nicht aber eine subjektive, selbsteigene Glückseligkeit, sondern eine objektive, die Glückseligkeit der Welt. Der absolut gute Zweck, sagt er, den die Tugend beabsichtigen soll, ist die Glückseligkeit der Welt; denn der Endzweck der Welt kann nur deren Glückseligkeit sein. Diesem Endzweck hat sich alles unterzuordnen, auch die Tugend. Auch sie kann nur in der Verwirklichung des letzten Zieles der Welt ihren Zweck erkennen. Die kritische Philosophie aber, die da lehrt, es sei theoretisch durchaus nicht ausgemacht, ob Gottes Endzweck in der Welt nicht vielmehr Übel und Elend als Wohl und Glückseligkeit sei, nennt er hart und trostlos.[2]) Es sei ein verwerflicher Moralstolz, der sich der Natur schäme, wenn man die Entscheidung der Vernunft gelten lasse und sich in dem erhabenen Klange der Lehrsätze gefalle, welche der Glückseligkeit den Rang eines absoluten Gutes absprechen.[3]) Der Meinung der Kantianer, es sei eine Herabwürdigung der Tugend, wenn man sie vom Selbstzweck zum Mittel zum Zwecke mache, begegnet er mit dem Satze: diese Besorgnis beruht auf einer allgemeinen, aber fälschlich angenommenen Voraussetzung, dafs das Mittel weniger sei und einen anderen Rang habe als der Zweck. Das sei aber nicht der Fall. Wenn je ein Zweck eine Vollkommenheit sei, so sei er es nur als Mittelzweck.[4]) Sehr wohl erkennt Platner, dafs auch Kant in seiner Ethik ohne Glückseligkeit nicht auskommt. Die Aphorismen führen aus, dafs ja das Bewufstsein der Tugend bei der vernunftmäfsigen Unterwerfung unter die Gesetze der Pflicht schon Glückseligkeit sei. Die Kantsche Definition: Pflicht ist Notwendigkeit einer Handlung aus Achtung für's Gesetz[5]) — sucht Platner dadurch in seinem Sinne auszunutzen, dafs er dieses Gefühl der Achtung vor dem Gesetz, als das Bewufstsein der Herrschaft der Vernunft über die eigennützigen Neigungen der Selbstliebe, mit als Bewufstsein der Vollkommenheit des moralischen Zustandes bezeichnet. Dieses Bewufstsein aber gewähre notwendig Vergnügen, Freude und sei ein Genufs von Glückseligkeit, eine erhabene Empfindung. Wir haben oben ausgeführt, dafs Jean Paul einen derartigen Eudämonismus keineswegs für unsittlich hält. Aber auch ganz abgesehen von Platners Einflufs wird Jean Paul durch seine ganze Persönlichkeit zu dieser etwas schwankenden, mittleren Haltung hingedrängt. In ihm ringt eben zweierlei kraftvoll nach Verwirk-

[1]) Phil. Aphorismen II IX. [2]) Ebd. II 111. [3]) Ebd. II 64. [4]) Ebd. II 65 f.
[5]) Grundlegung zu einer Metaphysik der Sitten: KW VIII 20.

lichung: das Streben, die Tngend möglichst rein zu erhalten von allen Trübnngen der Lnst, und das überschwengliche Bedürfnis, zu beglücken, das seinen Grund hat in dem Glauben an die veredelnde und wohlthuende Macht des Glückes. Hierin liegt vielleicht die tiefste Ursache seines versöhnenden nnd die schroffen Gegensätze beseitigenden Verhaltens.

Eigentümlich verhalten sich die rein pädagogischen Anschauungen Jean Pauls zur Kantschen Ethik. Auch hier verfolgt er eine lange Strecke entschieden die Bahnen des grofsen Philosophen. Ganze Kapitel seiner Levana können als Anwendungen der Kritik der praktischen Vernnnft gelten. Aber hier und da schlägt er auch eine andere Richtung ein. Es geht ein männlicher Zng durch seine Pädagogik. Die Stahlarznei der Männlichkeit will er dem Knaben einflöfsen. Ein langes Wollen soll als Centralsonne sein Lehen bestimmen. Nicht Zwecke, sondern Endzwecke, Ideen, sollen seinem Streben die Richtung geben. Nicht minder ist es Kantischer Geist, der ans der Warnnng spricht: wenn ihr für die reine Würde, Gerechtigkeit und Religion mit etwas anderem begeistert als mit der Gestalt dieser Himmelskinder selhst, wäre es auch nur, dafs ihr den Vorteil der Brot- oder Magenstudien nebenher als Anhang sehen lafst, so habt ihr den reinen Geist hesudelt und heuchlerisch und klein gemacht.[1]) Und ebenso entspricht es Kants Ethik, weun Jean Paul einen Gehorsam fordert, dessen Motiv das Bewufstsein der Notwendigkeit ist, wenn er gegen eine vielgöttische Konföderationsmoral eifert, wenn er eine Wahrhaftigkeit, welche für das Wort als Wort hlutige Mefsopfer bringt, die göttliche Blüte auf irdischen Wurzeln nennt.[2]) Die Antwort, die Jean Paul auf die Frage gieht, worin die Unsittlichkeit der Lüge hestehe, erinnert auffällig an die Ansführungen Kants in der Metaphysik der Sitten. Jean Panl erhlickt in der Lüge das Aufgehen der Persönlichkeit. Durch die Lüge ist mir das Ich meines Nächsten entflogen, und nur die Fleischhildsäule ist gehliehen; was sie spricht, ist so hedeutungslos wie der Wind. Der ganze Zauherpalast der Gedanken ist mir durch den einzigen Laut der Lüge unsichtbar geworden. Das Ich hat sich zur Maschine erniedrigt.[3]) Ganz ähnlich Kant: die Lüge ist Wegwerfung und gleichsam Vernichtung der Menschenwürde. Ein Mensch, der selbst nicht glanht, was er sagt, hat einen noch geringeren Wert, als wenn er blofs Sache wäre. Die Mitteilnng von Gedanken durch Worte, die doch das Gegenteil von dem enthalten, was der Sprechende dahei denkt, ist ein der natürlichen Zweckmäfsigkeit seines Vermögens der Mitteilnng seiner Gedanken gerade entgegengesetzter Zweck, mithin Verzichtthnung auf seine Persönlichkeit, wobei der Lügner sich als eine hlofs täuschende Erscheinung vom Menschen, nicht als wahren Menschen zeigt.[4]) Anderseits steht die Pädagogik Jean Pauls zur Kantschen Ethik auch oft im Widerspruch.

Kants Pflichtbegriff ist durchaus kein Erfahrungsbegriff. Es ist uns, so meint er, ganz unmöglich, durch die Erfahrung festzustellen, oh eine uns edel

[1]) Levana: WW XXIII 16. [2]) Ebd.: WW XXIII 31. [3]) Ebd.: WW XXIII 25.
[4]) Metaphysik der Sitten: KW IX 283.

erscheinende Handlnng wirklich moralischen Wert hat. Es können ihr Triebfedern zu Grunde liegen, die sich mit der sittlichen Forderung keineswegs vereinigen lassen.[1]) Die Bedeutung eines Vorbildes, eines guten Beispiels kann er demnach nicht recht anerkennen. Darin aber gerade erblickt Jean Paul den Hauptfaktor der Erziehung. Für Kinder, heifst es in der Unsichtbaren Loge, giebt es keine andere Sittenlehre als Beispiel, erzähltes oder sichtbares.[2]) In den Dämmerungen für Dentschland sucht er diesen Satz zu begründen. Im Kapitel über die Sonnenwende der Religion sagt er: dem Menschen ist eigentlich der Lehrer schon die Lehre; er glaubt Gläubigen; in einem zweiten Wesen sucht er die Menschwerdung seiner Gedanken und Gefühle; darum aber ist die Achtung für das predigende Einzelwesen von grofser Zurückwirkung. So sind uns in der Geschichte die Beispiele der höchsten Aufopferungen erhebend nnd liebenswürdig, indes eine strenge Sittenlehre, die nichts als dasselbe befiehlt, niederschlagend nnd fast abstofsend einwirkt.[3]) Die Pädagogik Kants ist darum stark rationalistisch und bei weitem nicht so lebensvoll wie die Jean Pauls. In der Katechese über die Pflicht in der Metaphysik der Sitten kommt dies deutlich zum Ausdruck.[4]) Bekanntlich hat für Kant eine Maxime nur dann moralischen Gehalt, wenn sie zu Handlungen führt, die nur aus Pflicht, nicht aus Neigung geschehen. Diese Rigorosität der Kantschen Willensautonomie findet bei Jean Paul keine Zustimmung. In seiner Pädagogik spielt die Neigung, die Liebe als sittlicher Faktor eine Hauptrolle. Für ihn ist das Herz das Genie der Tugend und die Moral nur dessen Geschmackslehre.[5]) Maximen allein schaffen keine Sittlichkeit. Die Grundsätze mufs man haben, sagt er, um die schlimmen Neigungen aufzulösen; damit aber die Kantsche Moral auf uns wirke, mufs schon die Liebe dazu da sein.[6]) In ihr erkennt er die eigentliche positive Sittenlehre, die zweite Halbkugel des sittlichen Himmels. Von den 'blofs begreifenden' Philosophen erwartet er freilich dafür kein Verständnis. Das heilige Wesen der Liebe vermögen sie nicht zu ergründen. Für sie ist ja die Liebe nur ein aufserhalb und unterhalb des kategorischen Imperativs gelegener Trieb, während sie doch in Wahrheit eine alles zusammenhaltende Gottheit und die eigentliche Einheit des All ist.[7]) Die sittliche Stärke ist nur die eine Hälfte der sittlichen Natur; das moralische Kunstwerk ist damit noch nicht vollendet. Der ethische Idealmensch bedarf noch der sittlichen Schönheit; sie ist die andere Hälfte seines Wesens. Und während sich die sittliche Stärke zeigt in dem festen Wollen, in der Wahrhaftigkeit, im Angehen wider drohende Wunden und Ertragen von geschlagenen, in der Selbstachtung und Redlichkeit — kommt die sittliche Schönheit in der Liebe zum Ausdruck.[8]) Sie erst schlingt das Band von meinem zum anderen Ich; wo sie nicht lebt, ist kalte, einsame Gröfse. Darum ist die Liebe der Grundton in Jean Pauls

[1]) Grundlegung zur Metaphysik der Sitten: KW VIII 29.
[2]) Unsichtbare Loge: WW I 59. [3]) Dämmerungen für Deutschland: WW XXV 165.
[4]) Vgl. Metaphysik der Sitten: KW IX 347 ff. [5]) Levana: WW XXIII 45.
[6]) WW LXIII 106. (1. Gesamtausgabe.) [7]) Levana: WW XXIII 31 f.
[8]) Ebd.: WW XXIII 3 f.

Pädagogik. Wir dürfen wohl hierin einen Hauptgegensatz zwischen ihm und Kant erblicken.

Aber auch andere Gedanken Kants treffen bei Jean Paul auf Widerspruch. Kant hatte in seiner 'Religion innerhalb der Grenzen der blofsen Vernunft' zur Erklärung der Übelthaten der Menschen die Lehre von einer ursprünglichen Schuld, von einem apriorischen Hange zum Bösen, von dem Radikalbösen aufgestellt. Auch in diesem Punkte konnte Jean Paul auf Grund seines moralischen Optimismus nicht mit Kant übereinstimmen. Zwar spricht er sich auch hierüber nicht überall in gleichem Sinne aus. In einem Briefe an Jacobi sagt er: es bleibt zur Erklärung der Unmoralität nichts übrig als das Unerklärliche, das Radikalböse, der Teufel[1]), und auch in der Levana meint er: der Wille könnte sein Ideal erreichen, findet aber einen wunderbaren Gegensatz wider sich (Kants Radikalböses).[2]) Das sind der Jean Paulschen Auffassung von der Natur des Menschen durchaus widersprechende Äufserungen. In einer seiner letzten Schriften, der Selina, widerruft er denn auch dieses Zugeständnis, welches er Kant gemacht hatte. Hier klagt er darüber, dafs man, um den Menschen wie einen Teufel behandeln zu können, ihn zu einem Teufel mache, indem man ein Radikal- oder Wurzelböses annehme. Verträgt sich aber, so fragt er, mit einem Wurzelbösen jene innige Freude und Bewunderung, welche jeder, sogar der gesunkene Mensch, an der Anschauung und Darstellung edler Thaten und noch mehr edler Menschen geniefst? Müfste nicht eine böse Natur sich von einer verwandten angezogen und gerade von einer unähnlichen schönen abgestofsen fühlen? Und beruht nicht die Süfsigkeit der Dichtkunst auf dem herzdurchdringenden und begeisterten, wonnevollen Anschauen moralischer Helden, die wir nicht zu erreichen hoffen und die uns weniger schmeicheln als vorrücken?[3])

An dieser Stelle mag darauf hingewiesen werden, dafs in Kants Pädagogik sich eine Auffassung von der menschlichen Natur findet, die zum Teil der volle Gegensatz der Lehre vom Radikalbösen ist, zum Teil wenigstens nicht so weit geht wie jene Lehre.

Auch sonst ist die Pädagogik Kants nicht ohne Widersprüche. So fordert sie einerseits eine moralische Kultur der Gemütskräfte, welche nicht auf Disziplin, sondern auf Maximen beruht, und betont: alles wird verloren, wenn man diese Kultur der Gemütskräfte auf Exempel, Drohungen, Strafen gründen will.[4]) Das Kind soll sich gewöhnen, nach Maximen, nicht nach Triebfedern, aus Pflicht, nicht aus Neigung zu handeln; das Herz des Kindes soll voll sein von der Idee der Pflicht. Anderseits bekennt er auch wieder: Kindern etwas von Pflicht zu sagen, ist vergebliche Arbeit[5]); und die Erziehung zur Weltklugkeit wird mit Nachdruck betont. Überhaupt ist die Pädagogik Kants ein eigentümliches Gemisch von Gedanken seiner vorkritischen Periode und der Zeit seiner philosophischen Reife.

[1]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 265. [2]) Levana: WW XXIII 62.
[3]) Selina: WW XXXIII 109. [4]) Über Pädagogik: KW IX 410.
[5]) Ebd.: KW IX 419.

Noch an einem anderem Kapitel der praktischen Vernunft übt Jean Paul Kritik. Er wendet sich gegen Kants Ausführungen über die Unsterhlichkeit als Postulat der praktischen Vernunft. Im Kampanerthal vertritt der kritische Philosoph die Lehre von dem in das Unendliche gehenden Progressus, durch welchen die allmähliche Angemessenheit des Willens zum moralischen Gesetz herheigeführt werde, und der nur unter Voraussetzung einer in das Unendliche fortdauernden Existenz und Persönlichkeit des vernünftigen Wesens möglich sei.[1]) Dem gegenüber betont Jean Paul: zunächst sei die Gleichsetzung einer unendlichen Zeit und einer unendlichen moralischen Forderung eine grofse Kühnheit; dann aber sei es auch unstatthaft, anzunehmen, Gott, der doch die sittliche Vollkommenheit schlechthin fordern müsse, könne sich mit einer in eine nnendliche Zeitreihe zerteilten Heiligkeit znfrieden geben. Ist denn, so fragt er weiter, vor dem göttlichen Auge die moralische Reinheit von zwei verschiedenen Wesen, z. B. eines Seraphs und eines Menschen, oder von zwei verschiedenen Menschen, eines Sokrates und eines Robespierre, in zwei gleich langen d. h. unendlichen Zeitreihen gleich vollendet?[2]) Auf diese Weise ist nach Jean Paul die Unsterblichkeit nicht darzuthun. Für ihn ist das Vorhandensein der in nnserem Herzen hangenden Geisterwelt, des inneren Universums der Tugend, Schönheit nnd Wahrheit der deutlichste Hinweis auf ein ewiges Lehen. Dieses innere Universum, sagt er, das noch herrlicher und hewundernswerter ist als das äufsere, hraucht einen anderen Himmel als den ühcr uns und eine höhere Welt, als sich an einer Sonne wärmt.[3])

2. Jean Paul und Fichte

Stimmt Jean Paul in mehreren wesentlichen Punkten schon mit dem Schöpfer der kritischen Philosophie nicht überein, so hehagt ihm das Treihen der Kantianer noch viel weniger. Von ihnen fühlt er sich geradezu abgestofsen. Sie erscheinen ihm als eine Flottille von negativen Weisen, die hinter Kant herschwimmt wie Speckhauer hinter dem Walfisch.[4]) Zornerfüllt ruft er aus: der Kantianer hraucht weder Bücher, noch Menschen, noch Erfahrungen, noch Physik, Botanik, Künste, natürliche Geschichte zu kennen; er kann und mufs das Positive, das Reale, das Gegebene, das unbekannte X entraten, er schafft seinen Term und saugt, wie znweilen Kinder — sie können darüber ersticken — an seiner eigenen überstülpten Zunge oder, wie neugehorene Fohlen, an seinem Nabel.[5]) Durch die Kantianer wurde nach seiner Überzeugung das geniale Werk des Alten von Königsberg geschändet nnd zertrümmert. An Jacohi schreiht Jean Paul die hitteren Worte: je weiter und tiefer ich mit den philosophischen Landstreichern in ihre Minotanrushöhle hineingerate und es merke, wie aus ihrem Ariadnefaden nur etwas zum Strangulieren zu fertigen ist, desto mehr hasse ich das lahme, öde, geniale Volk.[6]) Einem Philosophen aus der

[1]) Kritik der praktischen Vernunft: KW VIII 261 ff.
[2]) Kampaner Thal: WW XIII 32 f. [3]) Ebd.: WW XIII 53 f.
[4]) Brief über die Philosophie: WW XIII 265. [5]) Kampaner Thal: WW XIII 28.
[6]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 234.

Kantschen Schule hat indessen Jean Paul das lebhafteste Interesse gewidmet: J. G. Fichte.

Es ist schwer, das Verhältnis Jean Pauls zu Fichte genau zu bestimmen. Er ist ein Gegner der Fichteschen Philosophie. Aber die Kühnheit des Systems und die charaktervolle Persönlichkeit des Philosophen fesseln ihn unwiderstehlich. Vielleicht trifft Nerrlich das Richtige, wenn er sagt: Bewunderung und Unglauben Fichte gegenüber sind die beiden Pole, zwischen denen Jean Paul hin und her schwankt.[1]) So nennt er ihn mit hoher Achtung einen redlichen, scharfen Schatzgräber der Wahrheit,[2]) behauptet Jacobi gegenüber, völlig im Rechte zu sein, wenn er gegen Fichtes Feinde auftritt oder dessen Ideen freundlich in die seinen faſst und kleidet,[3]) liest seine Schriften und ist unendlich erquickt von seinem Scharfsinn.[4]) Es schmerzt ihn, den edlen Mann abhängig zu sehen von Männern, die nicht wert sind seine Diener zu sein;[5]) selbst in der clavis Fichtiana kann er nicht umhin, seiner Hochachtung Ausdruck zu geben. Er nennt ihn hier einen philosophischen Ordensstifter, der den Geisterglobus bis aufs Centrum durchgrabe,[6]) und wenn er auch überzeugt ist, daſs auch die Fichtesche Philosophie wie jede Hochflut versiegen muſs, so glaubt er doch, daſs sie eine neue keimende Welt zurücklassen werde. Nach Fichtes Tode richtet Jean Paul an seinen Gegner die Worte: doch du, wackerer Verfechter für deutsche Erlösung, du kräftiger und um ein halbes Jahrhundert zu früh gestorbener Fichte, du hast das Morgenrot der groſsen Befreiung erlebt. Jetzo belohnt dich, wackerer Landsturmmann in mehr als einem Felde des Kampfes, der ewige Friede, und du hältst droben endlich die rechte clavis Fichtiana in der Hand.[7]) Anderseits steht Jean Paul Fichte auch wieder spöttisch und feindlich gegenüber. Er hält ihn für so subjektiv, daſs er gar keine Existenz, die ja immer objektiv sei, annehmen könne, daſs er überhaupt die Schöpfung leugnen müsse[8]); er tadelt seine Interesselosigkeit der Meinung anderer gegenüber, er erzählt von ernsten Auseinandersetzungen, die er mit ihm gehabt[9]), und spricht sich bitter über seine schwankende Haltung dem eigenen System gegenüber aus. Mich ekeln ordentlich jetzt die Philosophen, sagt er zu Jacobi, welche wie * * immer eine neue Philosophie aus der Tasche spielen und vorhalten, wenn man ihre alte angreift, und welche sich, als umgekehrte Protense, erst verwandeln, wenn man sie gebunden hat zum Antwortgeben.[10]) Die Philosophie Fichtes greift er bei jeder Gelegenheit an. In der absoluten Freiheit, die kein Etwas, keine Substanz, keine Kraft, keine That, kein Prädikat hat und ist, kann er nur ein anderes Wort für das allgemeine unbekannte X der Skeptiker erkennen.[11]) Er giebt zu, daſs die Freiheit den Begriff mache; aber dann sei

[1]) P. Nerrlich, Jean Paul, sein Leben und seine Werke. Berlin 1899 S. 393.
[2]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 282. [3]) Ebd.: WW XXIX 283.
[4]) Ebd.: WW XXIX 228. [5]) Ebd.: WW XXIX 224.
[6]) Clavis Fichtiana: WW XVII 194.
[7]) Vorrede zu Mars' und Phöbus' Thronwechsel: WW XXV 178 f.
[8]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 246. [9]) Ebd.: WW XXIX 283.
[10]) Ebd.: WW XXIX 319, vgl. auch 261. [11]) Ebd.: WW: XXIX 242.

sie eben die Ursache und als solche von der Wirkung verschieden. Fichte soll uns doch erst beweisen, sagt er, dafs das Gedachte und Denkende eins sei, und dafs sich das Suhjekt ganz denke und also ein Ob-Snhjekt werde. 'Sein' ist für Jean Paul 'die Kategorie der Kategorien', aher nicht wie hei Fichte nnr eine Wirkung des Handelns.[1]) Der Akt des Bewufstseins ist Jean Paul nicht erklärt durch das blofs gesagte, prefshafte Zusammenfallen des Oh-Snhjekts. Er findet, dafs man nur dann den Schlüssen Fichtes znstimmen könne, wenn man seiner Sprache zustimme.[2]) Nach einer anderen Stelle erscheinen ihm die Einwände gegen die Philosophie Fichtes so auf der Hand liegend, dafs er — hier kommt wieder die Achtung vor dessen System zum Ausdruck — Jacohi gegenüber die Furcht ausspricht, er hahe wohl Fichte noch gar nicht recht verstanden.[3])

Ans ethischen und religiösen Gründen ist Jean Paul die Philosophie Fichtes unannehmhar. Dessen Subjektivismns führt zum Egoismus, sein in einer moralischen Weltordnung gipfelnder Idealismns hat den Atheismus im Gefolge. Diese Auffassnng kommt besonders in der sonderharen Streitschrift Jean Pauls, der clavis Fichtiana zum Ausdruck. Unser Dichter fühlte sich als Freund Jacohis verpflichtet, an dessen Kampf gegen die Fichtesche Philosophie teilzunehmen. Die clavis sollte seine nnd des Frenndes Meinung in halh ernster, halh humoristischer Form zur Darstellung hringen. Zwar hekennt Jean Paul, dafs er Fichte nicht eigentlich studiert und nicht alles von ihm gelesen hahe[4]), aher er meint: es hraucht's anch nicht; es kommt auf das Fassen des Prinzips an, dann läfst sich sogar von einem niederen Kopfe alles andere, was sein höherer spinnt, konsequent und schwitzend bei- und naehschaffen. Er getraut sich sogar auf Grund seiner Kenntnis des Fichteschen Prinzips dessen künftige Ästhetik zu deduzieren. — Die clavis ist nun keineswegs ein Werk, das dem Verfasser zur hesonderen Ehre gereicht, und Fichte hat selhst geäufsert, dafs Jean Paul mit diesem Schlüssel wohl kaum in seine Philosophie hineingekommen sei. 'Die Widerlegungen bestehen lediglich darin, dafs Jean Paul den Gegner ad absurdum zn führen sucht; seine Einwände setzen eigentlich voraus, dafs Fichte nicht mehr im vollen Besitz seiner fünf Sinne gewesen ist.'[5]) Aher doch ist uns die Schrift eine für Jean Paul charakteristische Äufserung. Ihm ist die Philosophie Fichtes Trostlosigkeit, die zur Verzweiflung führen mufs. Sie hat keine Antwort auf die heifseste, ewige Frage des Menschengeistes; sie ist die Frage selhst und läfst damit unser Leben ausklingen. Aus dem Durst will sie den Trank hereiten, sagt Jean Paul, und die ahsolute Mutter der Ob-Snhjektivität ist nichts weiter als eine logische Nachgehurt. Die höchste Kategorie, das Sein, gieht diese Philosophie auf und setzt an deren Stelle eine Ichheit, die der Grund ihres Grundes ist. Aher auch dieser Grund kann ihr durch logische Kunststücke noch abgelenguet werden. Es ist

[1]) Vgl. Briefe an Jacobi: WW XXIX 240. [2]) Ebd.: WW XXIX 232.
[3]) Ebd.: WW XXIX 242. [4]) Ebd.: WW XXIX 223 nnd 238.
[5]) P Nerrlich, Jean Paul, sein Leben und seine Werke S. 395.

dieser Philosophie ein Leichtes, die Grundlosigkeit der Grundlosigkeit nachzuweisen.[1]) Dem Idealismus Fichtes setzt er seinen uns schon bekannten Realismus entgegen: auf ein ewiges 'Ich' in nns, auf ein ewiges 'Du' über uns müssen wir hoffen. Die Vernnnft ist uns keine selbstschaffende Sonne, sondern nur eine Lichtritze am irdischen Klostergewölbe, durch welche der fern ausgebreitete Feuerhimmel in einem sanften und vollendeten Kreise bricht und fällt.[2]) Bedeutsam werden die Ausführungen Jean Pauls dort, wo er die Konsequenz der Fichteschen Philosophie zieht. Von aller Liebe, sagt er, bleibt nur das Lieben übrig, und aller Enthusiasmus ist nur logisch. Die praktische Vernunft setzt mich nur mühsam in Bewegung, weil ich doch nur für mein Ich und für niemand weiter etwas Gutes thun kann. Liebe und Bewunderung sind leer; denn gleich dem heiligen Franziskus drücke ich nichts an die Brust als die von mir geballten Mädchen ans Schnee; rund um mich eine weite versteinerte Menschheit, kein Gebet, keine Hoffnung, kein Ziel, 'ich' so ganz allein, nirgends ein Pulsschlag, nichts um mich und ohne mich, nichts als nichts, mir nur bewufst meines höheren Bewufstseins; in mir den stumm, blind, verhüllt fortarbeitenden Dämogorgon, und ich bin er selber. So komme ich ans der Ewigkeit, so gehe ich in die Ewigkeit. Und wer hört die Klage nnd kennt mich jetzt? Ich. — Ich.[3]) So mufs für Jean Paul die Fichtesche Philosophie zur Verzweiflung, zum Wahnsinn führen. In der Gestalt des Schoppe im Titan tritt uns ein Unglücklicher entgegen, der sich dem Fichtianismns in die Arme geworfen nnd unter den Schauern des Ich zusammenbricht. Er kennt keinen Trost mehr als die Himmelfahrt in das zukünftige Nichts, als den Tod nach dem Tode, als die ewige Befreiung vom Ich.[4]) 'Ich gleich Ich' sind seine letzten Worte.[5]) Und auch Viktor im Hesperus kommt in seiner von Grauen vor dem sich selbst setzenden Ich erfüllten Leichenrede auf sich selbst dem Wahnsinn nahe.[6]) Aber doch sind gerade Viktor und Schoppe so prächtige Gestalten, so liebevoll gezeichnete Charaktere, so reine und hohe Menschen, so sieghaft die Niedrigkeit der Welt überwindende Helden, dafs wir sagen müssen: Jean Paul hat sein Ziel nicht erreicht, wenn er durch sie den Fichtianismns bekämpfen wollte. Es spricht sich wohl auch in ihnen 'die Bewunderung nnd der Unglaube' der Fichteschen Philosophie gegenüber zugleich aus.[7])

Auch in der Levana nimmt Jean Paul zu Fichte Stellung. Im Kapitel über die Individualität des Idealmenschen definiert er das Wesen der Persönlichkeit. Er versteht darunter den inneren Sinn aller Sinne, das am anderen, worauf unser Vertrauen, Befreunden oder Anfeinden rnht, das, was alle ästhetischen, sittlichen und intellektuellen Kräfte zu einer Seele bindet und wodurch erst der Begriff 'praktische Vernunft' Bedeutung erhält. Ausdrücklich hebt er hervor, dafs in dem Wechsel des Zurückspiegelns des Vorspiegelns, in dem

[1]) Vgl. Clavis Fichtiana: WW XVII 193. [2]) Vgl. ebd.: WW XVII 212.
[3]) Vgl. ebd.: WW XVII 238. [4]) Titan: WW XVI 361 f.
[5]) Ebd.: WW XVI 466. [6]) Hesperus: WW VII 46 ff.
[7]) Vgl. auch Siebenkäs: WW XI 263, XII 69 f., XII 254 f.

Fichteschen Ob-Subjektivieren des Ich das Wesen der Persönlichkeit nicht gegeben sei. Wie sich ans dem Gegenspiegel nicht der Spiegel erklären lasse, so sei durch das Fichtesche: das Ich setzt sich selbst — zur Erklärung jenes Begriffes nichts geschehen.[1]) Die Persönlichkeit ist für Jean Paul etwas viel zn Gehaltvolles nud Vielsagendes, als dafs es durch eine logische Formel ausgedrückt werden könnte. In ähnlicher Weise kommt er im Kapitel über die Bildung zur Reflexion auf Fichte zurück. Dieser hatte seine ganze Wissenschaftslehre gegründet auf eine aus geistiger Selbstthätigkeit herausgeborene Selbsterkenntnis, Anschauung. Jean Paul sieht darin eine Gefahr. Er sagt: das reflektierende Selbstanschauen verbirgt und vernichtet durch das Einsenken und Einfahren in die innere Welt dem Menschen die äufsere, oberirdische Welt. Es fehlt diesem Selbstanschanen seiner Meinung nach die lebensvolle Erfassung und fruchtbare Hereinziehung dessen, was die Umgebung bietet. Darum spricht Jean Paul mit Bezug auf die Fichtesche Philosophie von einer idealistischen Gartenleiter, die, weil sie sich auf sich selbst lehnt, für den Obstbanm, deren Sprossen für lebendige Zweige, das Hinaufsteigen auf ihr für das Pflücken der Früchte angesehen wird. Der Philosoph nnd der Tolle, sagt er, zeigen unaufhörlich mit dem linken Zeigefinger auf den rechten nnd rufen: Ob-Snbjekt.[2])

Trotz dieser Grundgegensätze sind beide Männer in pädagogischer Beziehung nach vielen Seiten hin verwandte Naturen. Fichte sowohl als Jean Paul wollen den Zögling zu einer charaktervollen, von geistiger Selbständigkeit erfüllten Persönlichkeit erziehen. Beide strömen über von heiliger Begeisterung für Menschenveredelung und Menschenbeglückung. Beide wollen durch die Erziehnng tief eingreifen in das Herz der Zeit nnd den Menschen erheben über den Geist der Zeit. Der nationale Grundton der Pädagogik Fichtes klingt auch bei Jean Panl, wenn auch nicht so voll und rein, wieder. Wie beide der Menschennatur überhanpt einen hohen Glauben entgegenbringen, so sind sie von der Überzeugung besonders tief durchdrungen, dafs unser deutsches Volk einer gröfseren Zukunft wert sei. — Fichte sagt in seiner Schrift 'Über das Wesen des Gelehrten und seine Erscheinung im Gebiete der Freiheit': mein Stolz ist der, meinen Platz in der Menschheit durch Thaten zu bezahlen, an meine Existenz in die Ewigkeit hinaus für die Menschheit und die ganze Geisterwelt Folgen zu knüpfen. Diesen Stolz wünscht er allen Männern. Darum fordert er auch eine Erziehung, die dem Zöglinge tief einpräge das Bewufstsein, seiner Zeit und seinem Volke etwas sein zu müssen. Anch Jean Paul will das Kernfener der Ideale in der Brust des Knaben erglühen lassen, damit es als führendes Gestirn lebenslang voranleuchte und die Nacht matter, thatenloser Entmutigung durchstrahle. Beide Männer endlich kämpfen den gleichen erbitterten Kampf gegen die Selbstsucht und erhoffen nur von einer Erziehung etwas, die im stande ist, den Zögling ihrer Gewalt zu entreifsen.

---

[1]) Levana: WW XXII 50 f. [2]) Ebd.: WW XXIII 83.

III. JEAN PAULS VERHÄLTNIS ZU DEM NEUHUMANISMUS

Seit Winckelmann bahnte sich eine veränderte Stellung znm klassischen Altertume an, deren Vertreter wir als Neuhumanisten bezeichnen. An dieser Änderung wirkten zusammen die ihre Aufgabe in weiterem und tieferem Zusammenhange auffassende klassische Philologie, die zu neuer Blüte erweckte deutsche Litteratur und die mit geschichtlichem Sinn die Welt betrachtende nachkantische Philosophie. Winckelmanns Geschichte der Kunst des Altertums, Goethes Iphigenie, Schillers Braut von Messina, Fr. A. Wolfs Darstellung der Altertumskunde, W. von Humboldts philosophisch-ästhetische Studien, Hölderlins Hyperion sind hervorragende Zeugnisse für die gewaltige Umwandlung, die durch diese Richtung nicht nur in der Stellung zum Altertum, sondern mittelbar auch in der gesamten Lebensanschauung erfolgt war. Auch Jean Paul gehört bis zu gewissem Grade der Strömung des Neuhumanismus an. Schon frühzeitig äufsert er sich in neuhumanistischem Sinn. Am 13. September 1781 starb in Leipzig ein Begründer des Neuhumanismus, der Professor Ernesti, und da ist nun die Art und Weise bezeichnend, wie Jean Paul hierüber an Vogel berichtet. Im Briefe vom 17. September 1781 sagt er: vielleicht lernte Ernesti hier auf der Welt zu wenig Latein und nimmt im Himmel den Cicero selbst dazu, um ganz ein Römer zu werden. Jetzt modert sein römischer Kopf, sein Gehirn von Cicerophrasen und das ganze Behältnis alter Gelehrsamkeit im Grabe.[1]) Später nennt er ihn einen verehrungswürdigen Mann, dessen Tod für Deutschland beklagenswert sei, aber er fügt hinzu: vielleicht schätzt man in dem seligen Ernesti mehr als man schätzen sollte; er sprach Ciceros Latein, ihm fehlte seine Beredsamkeit, er hat gute lateinische Worte, aber nicht herrliche Gedanken gehabt; er war erstaunlich gelehrt bei mittelmäfsigen Kräften des Verstandes; er hatte seinen Ruhm mehr seinem Fleifs als seinem Genie, mehr seinem Gedächtnis als seinem Tiefsinn zu danken: er war mehr Philologe, aber kein grofser Philosoph.[2]) Wir erkennen aus dieser Kritik, wie bereits den jugendlichen Jean Paul die Idee einer 'Neubeseelung der Philologie' mächtig erfüllte und wie er schon forderte, was später der Neuhumanismus siegesstolz von sich bekannte: philosophia fiebat quae philologia fuerat. — In der Zeit seiner Reife schlofs sich Jean Paul, was sein Verhältnis zum Neuhumanismus anbelangt, ganz an Herder an. Dessen von religiösen, ethischen, ästhetischen und intellektuellen Elementen erfülltes und von einer gefühlsmäfsigen Durchdringung und Erfassung aller wertvollen Seiten des Menschlichen getragenes Humanitätsideal wurde auch das seine. Damit war aber auch für Jean Paul ein ablehnendes Verhalten nach zwei Richtungen hin geboten: einmal mufste er einer vorwiegend philologische Interessen verfolgenden Erziehung entgegentreten; dann aber konnte er auch die einseitige, von der Versenkung in das klassische Altertum und seine Kultur alles erhoffende und ihr alles opfernde, rein ästhetische Weltanschauung eines Goethe und Schiller nicht gutheifsen.

[1]) Briefe an Vogel: WW LXIII (1. Gesamtausg.) 196. [2]) Ebd.: WW LXIII 203 f.

Herder hatte das Wort von der Knechtung der deutschen Sprache und des deutschen Geistes durch das Latein gesprochen und mit der Losung: die Welt braucht hundert tüchtige Männer und nur einen Philologen! — den Kampf gegen den alten Humanismus wieder aufgenommen. Wenn der Neuhumanismus sich ein weit über das Sprachliche hinaus reichendes Ziel setzte, so ist das wesentlich auf Herder zurückzuführen. In den Fragmenten heifst es: sobald man es zu einem letzten Zwecke macht, Lateinisch zu lernen, und diese an sich so angenehme und nützliche Sprache nicht blofs als Mittel gebraucht, um durch sie Geschichte zu lernen, in den Geist grofser Männer zu blicken und gleichsam das ganze Gebiet einer ausgebildeten, vortrefflichen Sprache sich zu eigen zu machen, so wird den Musen Latiums zu viel Raum in den Schulen und zu viel Anteil an der Erziehung gelassen.[1]) Bitter klagt er, dafs unseren Jünglingen überall dort, wo das Latein Hauptzweck sei, mit dem grammatischen Scepter wie mit einem glühenden Eisen der Blick geblendet und die Wange zu Runzeln eines grammatischen Sophisten gewöhnt werde.[2]) Ihm ist das letzte Ziel, die Alten in ihrer ganzen Persönlichkeit nachzubilden und ihrem Charakter nachzueifern, nicht aber, sie zu kopieren und äufserlich nachzuahmen.[3])

Ganz im Sinne Herders äufsert sich Jean Paul. Auch ihm sind die fremden Sprachen ein Mittel zum Zweck. Blofse Sprachen lernen, sagt er, heifst sein Geld im Anschaffen schöner Beutel verthun oder das Vaterunser in allen Sprachen lernen, ohne es zu beten.[4]) Auch er hegt die Befürchtung, durch eine einseitige Pflege fremder Sprachen komme unser Volk um seine Eigenart, wenn er in der Levana von dem überall umherfliegenden Bücherblumenstaub spricht, der die Ursache sei, dafs kein Volk einen unverfälschten, mit keinen fremden Farben besprengten Blumenflor mehr ziehen könne.[5]) Selbst die formale Bildung, die Heyne in den Vordergrund gestellt hatte, ist ihm mit den alten Sprachen zu teuer erkauft, weil er der Meinung ist, dazu sei auch die deutsche wohl geeignet. Überhaupt hat er wenig Vertrauen zu den Philologen seiner Zeit. Er fürchtet, durch sie werde das Studium der Alten verflacht und veräufserlicht. In der Unsichtbaren Loge ruft er ihnen darum zu: o ihr Konrektoren und Gymnasiarchen, die ihr über die Devalvation der Alten winselt und greint; wenn sie noch Augen hätten, sie würden über eure Valvation weinen! Es gehören andere Herzen und Seelenflügel dazu, als in euren pädagogischen Sümpfen stecken, um einzusehen, warum die Alten Plato den Göttlichen nannten, warum Sophokles grofs und die Anthologen edel sind! Die Alten waren Menschen, keine Gelehrten; was seid ihr? Und was holt ihr aus ihnen?[6]) Jean Paul steht eben dem Altertum in einer hochsinnigen und vornehmen Weise gegenüber. Der Neuhumanismus, den er vertritt, hat die höchsten Ziele im Auge. Den Geist der Antike will er ganz erfassen und

---

[1]) Fragmente über die neuere deutsche Litteratur: SW I 378.
[2]) Ebd.: SW I 380. [3]) Ebd.: SW I 383. [4]) Levana: WW XXII 158 f.
[5]) Ebd.: WW XXII 36. [6]) Unsichtbare Loge: WW I 142.

durchdringen, die machtvollen Persönlichkeiten der alten Griechen sollen in ihrer stillen Gröfse wieder erstehen. An eine Interpretation der Alten stellt er darum die höchsten Anforderungen, denen nur das Genie gerecht werden kann. Nur Sonntagskinder, heifst es in der Levana, haben den Geist des Altertums gesehen; die Montagskinder erblickten dafür den Sprachschatz und die Blumenlesen.[1]) Aber eben darum möchte er die alten Schriftsteller aus den Schulen entfernt wissen und ihnen erst auf den Universitäten Heimatsrecht geben. Es ist ein Unglück für das Schönste, sagt er in der Unsichtbaren Loge, was der Menschengeist geboren hat, dafs dieses Schönste unter den Händen der Primaner, Sekundaner und Tertianer zerrieben wird.[2]) In der Antike erblickt er die Jugend der Menschheit. Gerade darum darf sie der Jugend nicht vorenthalten werden. 'Das jetzige Geschlecht versänke unergründlich tief, wenn nicht die Jugend vorher durch den stillen Tempel der grofsen alten Zeiten nnd Menschen den Durchgang zum Jahrmarkte des späteren Lebens nähme.'[3]) Aber nur die reife Jugend der Hochschnle vermag im Anschauen der Antike die heiligen Tempelschauer zu fühlen. Darum giebt Jean Paul den Rat, an den Gymnasien viel Naturlehre und Naturgeschichte, Stern- und Mefskunde zn lehren, dann, so meint er, bleibt die hohe Schule den hohen Lehrern schon übrig, den Alten.[4])

Freilich — und hierin zeigt sich die Ablehnung nach der anderen Richtung — wird Jean Pauls Neuhumanismus nicht zum extremen Klassizismus, wie ihn Schiller und Goethe vertraten. Der Neuhumanismus Jean Pauls hat eine durchaus ethische Grundstimmung. Der Weg zum Schönen beginnt im Guten. Ziel und Zweck des Schönen ist das Gute. Jede wahre Sittlichkeit, sagt er in der Vorschule der Ästhetik, ist unmittelbar poetisch. Ein Heiliger ist dem Geiste eine poetische Gestalt.[5]) Schiller vertrat bekanntlich die entgegengesetzte Meinung. Für ihn ist die ästhetische Bildnng, die uns besonders durch das Studium der Alten zu teil wird, die Vorschule zur moralischen. Seine Ästhetik ist frei von ethischen und religiösen Elementen. 'In seinem aristokratischen Staat des Scheines hatte nur das von aller Wirklichkeit gereinigte Schöne, in dem Pantheon seiner Phantasie hatten neben den Göttern Griechenlands keine anderen Götter Raum.'[6]) Und die Auffassnng des sentimentalen Freundes teilte auch der genial-naive Goethe. — Jean Paul, der Freund und Schüler Herders, konnte diesem 'modernen Heidentum' keine Sympathie entgegenbringen. Wie Herder trotz aller Wertschätzung der Griechen durchaus nicht unterlassen hatte hervorzuheben, dafs sie nicht in jeder Beziehung als Muster gelten können, dafs ihr überall auf künstlerisches Gestalten ausgehendes Streben eine starke Neigung zum Kultus der äufseren Form auf Kosten des sittlichen Ernstes in sich trage, so vertrat auch Jean Paul die Mei-

---

[1]) Levana: WW XXII 98. [2]) Unsichtbare Loge: WW I 143.
[3]) Levana: WW XXIII 101. [4]) Ebd.: WW XXIII 102.
[5]) Vorschule zur Ästhetik: WW XVIII 71 f.
[6]) R. Haym, Herder nach seinem Leben und seinen Werken II 612

nung, dafs die Verehrung der Antike ihre Grenzen haben müsse. Nachdem er in seiner Vorschule in einem stark au die Herdersche Darstellung der Ursachen des gesunkenen Geschmackes erinnernden 'Programm' die Griechen mit ihren allem Schönen aufgeschlossenen Sinnen gepriesen, setzt er sie im folgenden Kapitel in Beziehung zu den Neueren. Hier führt er aus, dafs, wie der Dentsche des XIX. Jahrh. überhaupt geneigt sei, alles Fremde und Ferne zu überschätzen, er besonders den Alten gegenüber in mancher Beziehung zu wohlwollend urteile und die künstlerischen Bestrebungen seiner grofsen Männer unterschätze. Das zeige sich besonders darin, dafs man das Maximum der griechischen Plastik mit dem Maximum ihrer Poesie vermenge. In der Plastik seien die Alten allerdings für alle Zeiten mustergültig, nicht aber in der Poesie. Jean Paul begründet das auf folgende Weise: die körperliche Gestalt, die körperliche Schönheit hat Grenzen der Vollendnng, die keine Zeit weiter rücken kann; hingegen wird der Stoff der Poesie von Jahrhundert zu Jahrhundert reicher und die Kraft, ihn in künstlerische Form zu fassen, gröfser und selbständiger. Man kann, meint Jean Paul, sagen: dieser Apollo ist die schönste Gestalt — aber nicht: dieses Gedicht ist das schönste Gedicht.[1]) — Aber trotz der innigen Verwandtschaft zwischen Jean Paul und Herder können wir doch behanpten, dafs ersterer bei aller Verschiedenheit der Grundauffassung Schiller und Goethe kongenialer gegenübersteht als Herder. Das zeigt sich besonders in der überans hohen Bedeutung, die Jean Paul der ästhetischen Erziehnng zuerkennt.

Die Ästhetik spielt in der Pädagogik Jean Pauls hier und da eine so wesentliche Rolle, dafs wir auf den Gedanken kommen könnten, auch bei ihm sei die ästhetische Ausbildung die Vorschule zur Sittlichkeit, auch er bekenne sich zur Lehre von der Identität des Schönen und Guten. Die Erziehnng Albanos im Titan steht ganz unter ästhetischen Gesichtspunkten. Dian, sein Erzieher, ist ein für die Antike begeisterter Künstler; sein Lebensgesetz ist Schönheit.[2]) Auf den beiden Gesetztafeln seiner Erzieherthätigkeit stehen zwei Worte: Freude und Mafs.[3]) Albanos Kindergemüt wird erfüllt von den Naturschönheiten einer Isola bella, sein Jünglingsherz begeistert sich an den Bauwerken Roms. Gespräche über Kunst nnd Poesie und der Besuch von Bildersammlungen bestimmen die Richtung seines Denkens; und endlich vollendet die Liebe, 'diese italienische Schule des Mannes', das Kunstwerk. — Wir erinnern uns hier an die schon einmal citierte Stelle ans dem Briefe an Jacobi: Die sittliche Schönheit mufs im Dichten nnr die ausübende Gewalt, die Schönheit die gesetzgebende sein. — Dafs Jean Paul ein Feind alles pedantischen Moralisierens war, erkennen wir ja überall in seinen Werken. Was er in der Vorschule von der Poesie fordert, hat er in seinem dichterischen Schaffen trefflich veranschaulicht: die Poesie spricht sich nicht sittlich ans durch das Auswerfen klingender Sentenzen (so wenig die Gothaer unter Ernst I. sich sehr

[1]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 75.
[2]) Titan: WW XVI 450. [3]) Ebd.: WW XV 13.

durch die Dreier werden gebessert haben, auf welche er Bibelsprüche prägen liefs), sondern durch die lebendige Darstellung, in welcher der sittliche Sinn als unsichtbarer Gott mitten über eine sündige freie Welt regieren mufs, die er erschafft.[1])

IV. JEAN PAULS VERHÄLTNIS ZUR ROMANTIK

Nicht nur Herder und Jean Paul nahmen in gewisser Beziehung dem Klassizismus gegenüber eine ablehnende Haltung ein, sondern es erhob sich bald eine Opposition viel prinzipiellerer Art: die Romantik.

In ihrem Kultus der genialen Persönlichkeit, in ihrer ungestümen Forderung der Befreiung von allem Regelzwang, in ihrer entschiedenen Betonung des Grundsatzes vom Auslebenlassen jeder künstlerischen Individualität hat diese Weltanschauung Ähnlichkeit mit dem Sturm und Drang. Der Klassizismus erschien ihr als Rückfall in den Dogmatismus; er stellte Normen auf, die auf allen Gebieten der Kunst Geltung haben sollten; er beanspruchte für das ihm vorschwebende Ideal die Achtung des absolut Schönen. Dem Klassizismus gegenüber behauptete die Romantik das Recht der auf sich selbst gestellten schöpferischen Individualität. Wenn Friedrich Schlegel in der französischen Revolution, in Fichtes Wissenschaftslehre und Goethes Wilhelm Meister die drei grofsen Momente des Jahrhunderts sah, so hat er damit zugleich — wenigstens was die Wissenschaftslehre und den Roman Goethes anbelangt — das Wesen der Romantik bezeichnet. Fichte ist der philosophische Begründer der Romantik in Deutschland. 'Sein absolutes Ich wird zum Subjekt der romantischen Ironie.'[2]) Und Goethe giebt der Romantik in seinem Wilhelm Meister das ästhetische Programm. Aus diesem 'Roman aller Romane' schöpfte Friedrich Schlegel den Begriff der romantischen Dichtung.[3]) 'Das Wesentliche der romantischen Bildungsform ist die Zuspitzung des Subjektivismus und Idealismus der Zeitbildung, verbunden mit der Verehrung des Schönen und Harmonischen, eine Verbindung, welche am prägnantesten Friedrich Schlegel durch die geforderte Kombination von Fichte und Goethe ausdrückte.'[4])

Jean Paul gehört nicht im eigentlichen Sinn zur romantischen Schule; aber er hat mit ihr eine Menge Berührungspunkte, die teilweise so bedeutungsvoll sind, dafs er sogar für die Romantik tonangebend wurde. In dem Gespräch über die Poesie[5]) beginnt Friedrich Schlegel mit den Romanen Jean Pauls. Man hatte an ihnen mancherlei ausgesetzt: sie seien eigentlich keine Romane, sondern ein buntes Allerlei von kränklichem Witz, eine Summe ganz individueller Bekenntnisse; die Individualität sei zu viel sichtbar — und noch dazu eine solche. Diesen Einwänden gegenüber aber meint Schlegel: solche Grotesken und Bekenntnisse sind noch die einzigen romantischen Er-

[1]) Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 72.
[2]) Ziegler, Die geistigen und sozialen Strömungen des XIX. Jahrh. S. 33.
[3]) Vgl. R. Haym, Die romantische Schule. Berlin 1870 S. 251. [4]) Ebd. S. 430.
[5]) Friedrich v. Schlegels sämtl. Werke. 2. Originalausg. V 214 ff.

zeugnisse unseres unromantischen Zeitalters. Dann entwickelt er aus Jean Pauls Romanen geradezu die Definition des Romans. Er versteht darunter einen sentimentalen Stoff in einer phantastischen Form. Besonders durch diese phantastische Form hat Jean Paul auf die Romantik eingewirkt. Es ist damit jene Formlosigkeit, jenes 'aus dem Stücke Fallen' gemeint, das bei den Romantikern als Ironie eine so grofse Rolle spielt, aber, eben weil es Jean Paul nur nachgeahmt wurde, so häufig als Unnatur und Manier abstöfst. Fr. Theod. Vischer sagt hierüber: spezielleres Interesse hat die Formlosigkeit Jean Pauls dadurch, dafs sie auf die verwandte Willkür der romantischen Schule hinweist. Das beständige Ausgehen vom Ich und Zurückgehen auf das Ich, die Durchbrechung jedes Zusammenhanges mit dem Vordrängen der eigenen Person und Reflexion ist bei diesem sonderbaren Schwärmer noch nicht das blasierte Spiel, noch nicht die berüchtigte Ironie der Schlegel, Tieck und Genossen. Er glaubt sie vorschieben zu dürfen, weil er es ehrlich meint. Er ist gut, er ist ein Kind, er spielt nicht Komödie mit Mystizismus.[1]) — Jean Paul ist auch mehrfach mit den Wortführern der romantischen Schule in Beziehung getreten und hat dabei seine innere Verwandtschaft mit ihnen wohl erkannt. Im Mai 1800 besuchte ihn Friedrich Schlegel in Weimar. Jean Paul schreibt darüber an Jacobi: er wurde mir noch mehr gut, ob er gleich meinen Antagonismus in allen Punkten zu hören bekam. Er ist ein unbefangener, sanfter, fast kindlicher, einfacher Mensch. Wir wurden leichter einig, als unsere Bücher weissagten.[2]) Im nächsten Jahre kam Jean Paul in Berlin mit Tieck und Bernhardi zusammen. Auch davon berichtet er an Jacobi: ich lebe hier ziemlich mit Tieck und Bernhardi zusammen; ehe wir divergieren, convergieren wir doch recht sehr, diese Partei hat doch den rechten poetischen Geist, indes die feindliche nicht einmal das Seelenorgan davon besitzt. Geist ist ihr überall alles und die Form seiner Menschwerdung gleichgültig.[3]) Besonders scheint sich Jean Paul zu Tieck hingezogen gefühlt zu haben. Dessen Roman William Lovell, der 1795 und 1796 in drei Bänden erschien, hat zweifellos neben Jacobis Allwill Jean Paul zum Titan angeregt. Sein 'in Selbstgenufs der Phantasie sich zur tiefsten Blasiertheit aushöhlender Roquairol', dem in der Jagd von Sinnentaumel zu Sinnentaumel, von Erschütterung zu Erschütterung ein Heiligtum nach dem andern versinkt, bis er kalten Herzens den Plan zu einem scheufslichen Verbrechen entwirft, weist deutlich auf William hin. — Auch in der Vorschule der Ästhetik bekennt Jean Paul seine Hinneigung zur Romantik. Was er hier über das Wesen der romantischen Dichtkunst sagt, zeugt von so liebevollem Eindringen in die Eigenart derselben, dafs man herausfühlt, der Verfasser bewegt sich auf einem ihm teuren Boden. Aus mehreren Beispielen sucht er den Begriff des Romantischen festzustellen. Romantisch sei z. B. ein englischer Garten, der ohne bestimmte Grenzen allmählich in die offene Landschaft übergeht. Romantisch sei jene Stelle im Homer, die Jupiter blicken läfst auf das Schlachtfeld von Troja und zugleich in die Auen Arkadiens

[1]) Friedr. Theod. Vischer, Kritische Gänge. Neue Folge. II. Band, 6. Heft S. 139.
[2]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 249. [3]) Ebd.: WW XXIX 258.

mit ihrem stillen Frieden. Romantisch sei es, wenn Schillers Tell von seinen Bergen die Gedanken schweifen läfst nach den kornreichen Gefilden Deutschlands. Was ist hier das Gemeinsame? Es ist der Mangel an Begrenzung, die Weite der Phantasie. Darum definiert Jean Paul das Romantische als das Schöne ohne Begrenzung, als das schöne Unendliche. In einem Bilde spricht er sich noch weiter aus: man kann das Romantische das wogende Aussummen einer Saite oder Glocke nennen, in welchem die Tonwoge wie in immer ferneren Weiten verschwimmt und endlich sich verliert in nns selbst und, obwohl aufsen schon still, noch innen lautet. Romantisches Dichten ist das Ahnen einer gröfseren Zukunft als hienieden Raum hat.[1]) Jean Paul berührt sich also nicht nur in seinen Dichtungen selbst mit der Romantik, sondern auch seine Theorie zeigt dentlich romantische Züge.

Dafür ist auch die Levana ein Beispiel. Die Pädagogik Jean Pauls kann geradezu als eine romantische bezeichnet werden. Romantisch ist nicht nur die Form, in der auch sie uns entgegentritt, sondern wesentliche pädagogische Gesichtspunkte lassen den romantischen Geist, der das Werk durchzieht, erkennen. Das Mystische, sagt Jean Paul in der Vorschule der Ästhetik, ist das Allerheiligste der Romantik. Auch seine Pädagogik hat mystische Merkmale. Die religiöse Unterweisung beispielsweise, die er in der Levana fordert, neigt stark zu romantischem Mystizismus. Religion, heifst es, ist nicht nnr der Sinn für das Überirdische und Heilige und der Glanbe an das Unsichtbare, sondern die Ahnung dessen, ohne welchen kein Reich des Unfafslichen und Überirdischen, kein zweites All nur denkbar wäre.[2]) Religion ist ihm das liebevolle Anschauen des Urfreundes der Seele, die Poesie der Moral, der hohe Stil des Lebens.[3]) Darum hat sich der Religionsunterricht an das innerste Wesen des Zöglings zu wenden. Jean Paul verlangt hierbei eine unendliche Zartheit, eine Bekanntschaft mit der Kinderseele der allerintimsten Art. Zweifellos ist Schleiermachers Religionsbegriff in dieser Beziehung für Jean Paul bedeutsam gewesen. Dessen Reden über die Religion von 1799 haben Jean Panl freudig bewegt. An Jacobi schreibt er: Schleiermachers Reden über die Religion lese ich wieder und finde aufser der herrlichen elastischen Hülse noch den markigen Kern. Du solltest ihn frei lesen. Sein Unterschied von dir ist, dafs er das Unendliche nicht individualisiert, was doch immer menschlicher ist als das Umgekehrte, die Individualität in das Unendliche zu zerlassen.[4]) Auch Schleiermachers Predigten stellt Jean Paul hoch. Im Briefe vom 21. Juli 1801 ruft er Jacobi zu: lies Schleiermachers Predigten! Kein gemeines Herz hat hier seine Kanzel, und kein hölzerner heiliger Geist schwebt darüber; ich achte den freien, das Göttliche in der Philosophie nur achtenden und vielsinnigen Menschen.[5])

Bekanntlich kommt es Schleiermacher bei der Bestimmnng des Religionsbegriffes daran an, alles der Religion Fremdartige nachdrücklich auszuscheiden.

[1]) Vgl. Vorschule der Ästhetik: WW XVIII 80 f. [2]) Levana: WW XXII 64.
[3]) Ebd.: WW XXII 66. [4]) Briefe an Jacobi: WW XXIX 255.
[5]) Ebd.: WW XXIX 264.

Religion hat weder auf dem Gebiete der Spekulation, noch anf dem der Ethik etwas zu suchen. Religion ist weder Metaphysik, noch Moral, sondern Anschanen des Universums. Die Religion, so heifst es in der zweiten Rede, entsagt, um den Besitz ihres Eigentums anzutreten, allen Ansprüchen auf irgend etwas, was jenen angehört, und giebt alles zurück, was man ihr aufgedrungen hat. Sie begehrt nicht das Universum seiner Natur nach zu bestimmen nnd zu erklären wie die Metaphysik, sie begehrt nicht aus Kraft der Freiheit und der göttlichen Willkür des Menschen es fortzubilden nnd fertig zu machen wie die Moral. Ihr Wesen ist weder Denken noch Handeln, sondern Anschanung des Universums und Gefühl.[1]) Dieses Anschauen des Universums aber ist für Schleiermacher die 'allgemeinste nnd höchste Formel der Religion'.

Anch Jean Paul redet im Kapitel von der Bildung zur Religion von dem 'Anschauen des Unendlichen'.[2]) Einer Vermengung von Religion und Sittlichkeit tritt anch er entgegen. Religiosität wird zwar nach seiner Überzeugung auf dem höchsten Grade zu Sittlichkeit und diese zu jener; aber dasselbe gilt für den höchsten Grad einer jeden Kraft; alles Göttliche mufs ja wohl der Sittlichkeit so gut vermählend begegnen als der Wissenschaft nnd der Kunst.[3]) Im Stoizismns erblickt er zwar 'den herrlichen Sohn der Sittlichkeit', aber noch keine Religion. Ganz im Sinne Schleiermachers sagt Jean Panl: die Grofsheit der Religion schränkt sich nicht auf irgend eine Meinung ein, sondern dehnt sich über den ganzen Menschen ans.

Von der Tendenz der Romantik, die Poesie in den Mittelpunkt des Lebens zu stellen, findet sich auch bei Jean Paul ein Anklang, wenn er der Dichtung und dem Dichter eine überaus hohe erzieherische Bedeutung zuerkennt. Nach der Levana ist der Dichter der Einzige, der das Geheimnis, das Heiligste nnd Zarteste der Menschheit ansspricht.[4]) Darum soll er besonders dann zum Zögling reden, wenn dessen Herz allem Geheimnisvollen und Heiligen am wärmsten entgegenschlägt. Das ist aber der Fall 'in der schönen Frühlingszeit der religiösen Aufnahme des Kindes unter die Erwachsenen, in dieser einzigen Zeit, wo plötzlich das dämmernde Leben in ein Morgenrot anfbricht'. Denn findet der Dichter in dem jugendlichen Gemüte das beste Verständnis, dann giebt es, so heifst es in der Levana, keinen schöneren Priester für die junge Seele, der sie vor den Hochaltar gleichsam unter Tänzen und Entzückungen führe und geleite, als der Dichter ist, welcher eine sterbliche Welt einäschert, um auf ihr eine unsterbliche zu bauen.[5])

Jean Paul offenbart in seiner Pädagogik ein hohes Interesse und einen tiefen Blick für die unbestimmten, nnklaren, dunklen Vorgänge im Seelenleben des Kindes. Er hält diese nicht nur für höchst charakteristisch, sondern er sieht in ihnen etwas Bedentsames und Wertvolles. Wenn er einmal sagt, im Kinde schlummere eine ganze Metaphysik, so hat er besonders diese traum-

[1]) Schleiermachers Reden über die Religion. Kritische Ausgabe mit Zugrundelegung des Textes der 1. Aufl. besorgt von B. Pünjer S. 46.

[2]) Levana: WW XXII 66. [3]) Ebd.: WW XXII 63. [4]) Ebd.: WW XXIII 93.

[5]) Ebd.: WW XXII 74.

artigen, ahnungsvollen, unaussprechlichen Züge im Auge. Der Erzieher mufs mit ihnen rechnen. Er soll nicht überall warten, bis er im Kinde vollstes Verständnis und unbedingte Klarheit der Auffassung findet. Die junge Seele nimmt gern ahnend, gefühlsmäfsig auf, und erst die Zukunft bringt die Aussaat zur Blüte. In diesem sehnsuchtsvollen, ahnungsreichen Erfassen des Fernen und Fremden liegt für Jean Paul der unvergleichliche Zauber des kindlichen Gemütslebens. Der klare Tag mit seinem hellen und scharfen Lichte läfst uns wohl tief hineinblicken in die Rätsel unserer Umgebung, aber vom ganzen grofsen Weltall offenbart er uns doch nicht so viel wie die geheimnisvolle, dunkle Sternennacht. Überhaupt denkt Jean Paul gern über den uns nur halbbewufsten oder ganz unbewufsten Reichtum unseres Geistes nach. Wir machen, meint er einmal, von dem Länderreichtum des Ich viel zu kleine und enge Messungen, wenn wir das ungeheure Reich des Unbewufsten, dieses in jedem Sinne wahre innere Afrika, auslassen. Unser geistiger Mond, der uns nur in schmaler Sichel erleuchtet aufgeht, hat noch wie der himmlische eine Welthälfte, die er unserem Bewufstsein gar nicht zuwendet.[1] Dies alles bringt Jean Paul in nahe Beziehung zur Romantik.

Wir haben somit nachgewiesen, dafs sich in Jean Pauls Erziehungswerk die Spuren aller geistigen Strömungen, die seine Zeit charakterisieren, wiederfinden. Die Levana ist dadurch das getreue Spiegelbild einer für die Entwickelung des deutschen Geisteslebens bedeutungsvollen Periode, eine höchst eigenartige Synthese jener sich zum teil feindlich gegenüberstehenden Gedankenrichtungen. Die Art und Weise, wie Jean Paul all diesen das menschlich Grofse und Wertvolle abzugewinnen und — nicht nebeneinander zu stellen, sondern organisch ineinander aufgehen und miteinander verwachsen zu lassen verstand, macht die Levana, auch abgesehen von ihrem für alle Zeiten wertvollen pädagogischen Gehalte, zu einer in hohem Grade anziehenden philosophischen Erscheinung.

LITTERATUR

J. E. Erdmann, Grundrifs der Geschichte der Philosophie. 4. Aufl.
Förster, Denkwürdigkeiten aus dem Leben Jean Paul Friedrich Richters. München 1863. 4 Bde.
Hamanns Schriften herausgegeben von F. Roth. Berlin 1821—43. 8 Bde. Bezeichnung: HS.
R. Haym, Die romantische Schule. Berlin 1870.
R. Haym, Herder nach seinem Leben und seinen Werken 1880 f. 2 Bde.
M. Heinze, Ernst Platner als Gegner Kants. Leipzig 1881.
Herders sämtl. Werke herausgegeben von Suphan 1877 ff. Bezeichnung: SW.
Herders sämtl. Werke, IV. Teil 2. Abteilung, herausgegeben von E. Kühnemann. Deutsche Nationallitteratur.
Aus Herders Nachlafs. Herausgegeben von H. Düntzer und Ferd. Gottfr. v. Herder. Frankfurt a. M. 1856. 3 Bde.
Hettner, Litteraturgeschichte des XVIII. Jahrh. 4. Aufl.
Fr. Heinr. Jacobis Werke. Leipzig 1812—25. 6 Bde. Bezeichnung: JW.

[1] Selina: WW XXXIII 88.

Kants sämtl. Werke, herausgegeben von R. Rosenkranz und Fr. W. Schubert. Bezeichnung: KW.
K. Lange, Jean Pauls Levana. Mit Biographie und Einleitung. Bibl. päd. Klassiker.
J. Müller, Die Seelenlehre Jean Pauls. Erlanger Diss. 1894.
J. Müller, Jean Paul und seine Bedeutung für die Gegenwart.
J. Müller, Jean Pauls litt. Nachlafs. Euphorion VI. Bd.
J. Müller, Jean Pauls philosophischer Entwickelungsgang. Archiv für Geschichte der Philosophie. XIII. Bd.
P. Nerrlich, Jean Paul und seine Zeitgenossen. Berlin 1876.
P. Nerrlich, Jean Paul, sein Leben und seine Werke. Berlin 1899.
Jean Pauls sämtl. Werke. 3. Aufl. Berlin 1860—62. 34 Bde. Bezeichnung: WW.
Jean Pauls sämtl. Werke. 1. Gesamtausgabe. Berlin 1826—38. 60 Bde.
Jean Pauls Werke, herausgegeben von P. Nerrlich. Deutsche Nationallitteratur. Stuttgart 1882 ff.
Jean Pauls Briefwechsel mit seinem Freunde Christian Otto. Berlin 1829—33. 4 Bde.
Briefe an eine Jugendfreundin. Herausgegeben von Täglichsbeck. Brandenburg 1858.
Planck, Jean Pauls Dichtung im Lichte unserer nationalen Entwickelung. Berlin 1868.
Ernst Platners philos. Aphorismen. 3. Ausg.
Anton Reiser, ein psychologischer Roman von K. Ph. Moritz. XXIII. Band der deutschen Litteraturdenkmale des XVIII. Jahrh. Heilbronn 1886.
A. Richter, Die psychologischen Grundlagen in der Pädagogik Herders. Leipziger Diss. 1900.
J. J. Rousseau, Émile ou de l'éducation. Nouvelle edition. Paris Garnier Frères.
Friedr. v. Schlegels sämtl. Werke. 2. Originalausg.
Schleiermachers Reden über die Religion. Kritische Ausgabe von B. Pünjer.
R. Sommer, Grundzüge einer Geschichte der deutschen Psychologie und Ästhetik von Wolff-Baumgarten bis Kant-Schiller. 1892.
Spazier, Jean Paul Friedr. Richter. Ein biographischer Kommentar zu seinen Werken. Leipzig 1833. 5 Bde.
F. Th. Vischer, Kritische Gänge. Neue Folge. II. Bd. 6. Heft.
T. Ziegler, Die geistigen und sozialen Strömungen des XIX. Jahrh.

DEUTSCH-OSTAFRIKA IN WORT UND BILD

Ein Lichtbildervortrag[1])

Von Harry Denicke

Ich verdenke es Ihnen keinen Augenblick, meine jungen Freunde, wenn Sie mit einigem Mifstrauen hierher gekommen sind. Sie haben neulich an dieser Stelle einen archäologischen Vortrag gehört, der aus eigener Anschannng geschöpft war, und hätten sicherlich gewünscht, anch heute aus dem Munde eines, der dort gewesen, Aufschlufs über Land und Lente Ostafrikas zu erhalten. Nun, werden Sie sagen, kommt einer, der sein Wissen auch nur aus zweiter Hand, ans trockenem Bücher- und Bilderstndium hat und notwendig die frischen Farben unmittelbarer Anschaunng verfehlen mufs. Ich bestreite natürlich nicht im mindesten die volle Berechtigung dieser im voraus fertigen Kritik. Aber ich möchte mich dagegen doch kühnlich auf einen allgemeinen Gesichtspunkt berufen. Es wäre in der That schlimm, wenn nur der über konkrete Dinge ein berufenes Urteil haben und äufsern dürfte, der sie mit eigenen Augen gesehcn. Wo bliebe da z. B. die Geschichtschreibung? Mommsen konnte nicht der Zeitgenosse der Gracchen oder Cäsars sein, und doch werden Sie alle, die Sie in seiner Römischen Geschichte gelesen haben, zugeben, dafs er nicht blofs ein weitblickenderes und tiefer begründetes Urteil über Personen und Zustände besitzt, als fast alle miterlebenden Volksgenossen gehabt haben mögen, sondern sie auch mit einer Farbenfrische zeichnet, die uns seine zeitliche Entfernung von seinem Darstellungsobjekt nicht im mindesten empfinden läfst. Ähnlich verhält es sich mit geographischen Dingen. Das blofse Globetrottertum thnt es doch nicht. Um ein Land kennen zu lernen, genügt nicht das blofse Dagewesensein nnd oberflächliche Gesehenhaben. Und umgekehrt das Material, um sich ein angenähert richtiges Bild auch eines fremden, nie gesehenen Landes durch Studium und Phantasie zu konstruieren, liefern unsere heimischen Berge nnd Gewässer, unsere Wälder nnd Wiesen, unsere Dörfer nnd Städte, unser Luftmeer mit allen seinen wechselnden Erscheinungen und

---

[1]) Auf Anregung des Unterrichtsministeriums sind in dem letzten Jahre in der Urania zu Berlin eine Reihe von Projektionsvorträgen über kunstgeschichtliche, naturkundliche und geographische Themata für die oberen Klassen der höheren Lehranstalten Berlins und der Vororte gehalten worden. Zu diesem Cyklus gehört der hier zum Abdruck gebrachte Vortrag. Im Einverständnis mit dem seit Annahme des Manuskriptes leider verstorbenen Herausgeber der pädagogischen Abteilung der Neuen Jahrbücher sind die Hinweisungen auf die vorgeführten Projektionsbilder nicht beseitigt worden, weil sie vielfach die äufseren Anknüpfungspunkte für meine Erörterungen darbieten. Der Verfasser.

Gebilden. Anch heute noch gilt der tröstliche Leitsatz: *terram mente peragro.* An diesen Ersatzmitteln müssen wir uns genügen lassen, wenn wir Liebhaber der Geographie sind und doch nicht in die weiten Fernen reisen können, die wir mit geistigem Auge zu schanen versuchen.

Wenn ich es wage, mich mit dieser allgemeinen Betrachtung einigermafsen zu legitimieren, so lassen Sie mich noch einen persönlichen Umstand nicht verschweigen. Ich stehe seit meiner Kindheit dem anfangs vielgefeierten, hernach vielgescholtenen nnd zuletzt über Gebühr schlecht behandelten Manne freundschaftlich nahe, der ohne allen Zweifel am thätigsten und schöpferischsten in diese ganze Bewegung eingegriffen hat, Dr. Karl Peters. Ich habe das passive Verdienst, einer der ersten gewesen zu sein, mit denen er seine weitausschauenden und zunächst wohlverschwiegenen Pläne zur Verwirklichung praktischer Kolonialaufgaben durchgesprochen hat, und ich habe in meinem Pult ein ganzes Packet von Briefen liegen, die er mir aus der Zeit seiner leidenschaftlichen öffentlichen Wirksamkeit, von seiner ersten bahnbrechenden Usagara-Expedition her, dann von seinen späteren afrikanischen Unternehmungen, insbesondere von seiner Emin-Pascha-Expedition geschrieben hat. Ich erinnere mich noch sehr wohl der Abendstunde, wo wir mit unserem gemeinsamen Schulfreunde Jühlke, der bald einer der ersten und edelsten Märtyrer unserer Kolonialpolitik werden sollte, zusammensafsen und Peters mit seiner Feuerzunge das Programm auseinandersetzte, dessen Durchführung er sein Leben zu weihen gedachte, ein Programm, das prophetisch die ganze überseeische Entwickelung unseres Landes seit jener Zeit bis auf den heutigen Tag vorausnahm, nur viel weiter und gröfser gedacht, als der thatsächliche Gang der geschichtlichen Entwickelung, der jede grofse Idee durch das Schwergewicht feindlicher Gegenkräfte herniederzuziehen und abzuschwächen pflegt, späterhin dann erfüllt und verwirklicht hat. Alle die Gründe und Wünsche, die nenerdings nnser Volk zu einer über das engere Bismarcksche Programm hinausgreifenden Weltpolitik gedrängt haben, finden Sie, ich glanbe nicht zu viel zu sagen, mit originaler Kraft und in schlagender Form in einem viel zu wenig gewürdigten und verbreiteten Büchlein von Peters niedergelegt, das in den Jahren 1884/85 geschrieben und unter dem Titel: 'Dentsch-national' veröffentlicht worden ist. Ich darf es Ihnen angelegentlich als eine den Blick weitende und das patriotische Herz erfrischende Lektüre empfehlen. Was mich aber betrifft, so ist es freilich kein Verdienst, der Zuhörer fremder Gedanken und der Empfänger gehaltvoller Briefe zu sein, aber Sie werden verstehen, dafs mich bei dieser Beziehung das lebhafte Interesse an den von Peters' Thatkraft getragenen Unternehmungen nicht wieder losliefs, um so weniger, als jeder, der ihn näher und tiefer, vielleicht auch aus seinen geistvollen philosophischen Schriften hat kennen lernen, mir bestätigen wird, dafs es nicht leicht war, aus dem Bann seiner trotz gewisser beklagenswerten Schwächen überaus kraftvollen Persönlichkeit wieder herauszutreten.

Ehe ich mich aber meinem eigentlichen Thema zuwende, versäume ich nicht die willkommene Gelegenheit, vor so viel aufstrebenden Jünglingen die entscheidenden Thatsachen und Antriebe kurz zu entwickeln, die Volk und

Regierung unausweichlich zur Aufnahme einer überseeischen Ausdehnungspolitik gezwungen haben. Das heifst meines Erachtens nicht, die Politik in die Schule tragen, in deren geschützte Hallen gewifs nicht der Streit der Parteileidenschaften verfrüht dringen soll. Denn hier handelt es sich nicht um Fragen und Bestrebungen, deren Verständnis und Aneignung reifere wirtschaftliche und politische Überlegungen und Erfahrungen voraussetzte oder hinter denen sich einseitige Interessenvertretung versteckte, sondern um eine mitentscheidende Lebens- und Zukunftsfrage unseres Volkes und Reiches, die gleich allen grofsen Grundfragen im Leben des Einzelnen wie der Völker einfach und leichtverständlich ist. Und diese darf man nicht nur, man soll sie in der Schule behandeln.

Was also drängt uns über unsere gegebenen Landesgrenzen hinaus? Vor allem unsere rasche Bevölkerungszunahme, sodann das Bedürfnis, durch Erwerbung und Erweiterung ausländischer Absatzmärkte die inländische Indnstrie auf eine breitere Unterlage zu stellen und damit auch einer gröfseren Volkszahl Arbeitsgelegenheit und Existenzmöglichkeit zu schaffen, endlich der Wnnsch, die eigene Produktion unentbehrlicher überseeischer Einfuhrartikel anzubahnen.

Unsere Bevölkerung ist seit dem grofsen Aderlafs der Napoleonischen Kriege in ungewöhnlich starker Steigerung begriffen: wir können Jahr für Jahr auf einen Geburtenüberschufs von etwa $\frac{1}{2}$ Million rechnen. Nun kann trotzdem noch keineswegs von eigentlicher Übervölkerung gesprochen werden. Aber wir stehen doch vor der leidigen Thatsache, dafs seit 1821 nicht weniger als 5 bis 6 Millionen Deutsche ausgewandert sind, vorzugsweise, wie bekannt, in die weiten, aufnahmefähigen Gebiete Nordamerikas. Sehr schlimm ist nun schon der Verlust an Arbeitskraft, den unser Vaterland durch den Abzug dieser Massen erlitten hat, kaum weniger schlimm die Einbufse an Nationalvermögen, die sie ihm durch Mitnahme von mehr als zwei Milliarden Mark zugefügt haben, aber am schlimmsten ist doch die beschämende Thatsache, dafs sie grofsenteils nicht blofs nach ihrer Staatsangehörigkeit, sondern selbst in Sprache und Sitte in dem fremden, angloamerikanischen Volkstum auf- oder untergegangen sind. Ich kann auf dieses traurige Kapitel hier nicht näher eingehen; einigermafsen erklärt und entschuldigt sich diese nationale Pflichtvergessenheit aus den kläglichen politischen Zuständen, in denen wir vor den Zeiten Kaiser Wilhelms I. und des Fürsten Bismarck dahinlebten. Nach Macht und Reichtum wird, wie die Welt nun einmal ist, ein Volk von anderen im Kampf ums Dasein eingeschätzt, und weil wir beides verloren, so erfuhren nnsere Landsleute draufsen überall nur Geringschätzung und Zurücksetzung. Sie waren aber — wenigstens die überwiegende Mehrzahl — nicht über See gezogen, um Vorkämpfer oder Märtyrer einer nationalen Propaganda zu werden, sondern glaubten nicht mit Unrecht ihre wirtschaftliche Situation, die ihnen die Hauptsache war, zu verbessern, wenn sie sich nach altem, bösem Landesbranch ihres Deutschtums gründlich entäufserten und ganz und gar dem fremden Volkstum zu eigen gaben. Als unser Volk aber endlich wieder zu Kräften kam und auf den

Schlachtfeldern Frankreichs zum unfreudigen Staunen der Welt die mächtigste Nation des Erdteils niederwarf, da mnfste mit Notwendigkeit die drängende Frage auftauchen, wie endlich auch die fortdauernde Auswanderung in nationalem Sinne zn regeln sei, und die Männer, die für die Erwerhung eigener üherseeischer Gebiete eintraten, trugen sich zugleich mit der Hoffnnng, auch unseren heimatsmüden Bauern neue Wohngebiete zn erschliefsen, eine Hoffnung, die, wie Sie wissen, kaum in dürftigen Ansätzen schon in Erfüllung gegangen ist und hei der Beschaffenheit unserer vorwiegend tropischen Kolonien auch künftig nur immer in sehr beschränktem Umfang in Erfüllung gehen kann.

Günstiger lassen sich die handelspolitischen Anssichten an, um derentwillen wir Kolonien gegründet hahen. Zwar läfst sich auch hier vorerst nur von mäfsigen Erfolgen reden: die Neger Nenguineas und Afrikas laufen noch immer in ihrem adamitischen Kostüm umher und haben die Nachfrage auf unseren Textilmärkten noch nicht gesteigert. Aber eine Koloniegründung gleicht anch nicht der Gründung einer Fabrik, die schon nach dem ersten oder zweiten Geschäftsjahr eine Dividende abwerfen soll und mag. Zndem mangelt es unserem in kolonialen Dingen bisher wenig geschulten Volke noch erheblich an Erfahrung, und endlich können unsere Kolonien im allgemeinen naturgemäfs nnr als die vergleichsweise dürftigen Überreste aus der Masse reicherer Länder gelten, die glücklichere Völker sich in den letzten Jahrhunderten angeeignet haben, als wir in zwar grofsartiger, aber verhängnisvoller Einseitigkeit über religiöse, ästhetische und wissenschaftliche Probleme die Gelegenheit znm politischen Wettbewerh verträumten und versäumten.

So ist es denn gekommen, dafs wir bisher nicht nur keinen nennenswerten Nutzen aus überseeischen Besitzungen ziehen, während England alljährlich eine Milliarde Mark aus seinen über See angelegten Kapitalien an Zinsen entnimmt, sondern dafs wir gerade umgekehrt alle Jahre die runde Summe von 800 Millionen Mark an das Ausland für Kolonialprodnkte wie Kaffee, Thee, Baumwolle, Tahak u. s. f. zu zahlen haben, die obendrein nur zum kleinen Teil auf deutschen Schiffen eingeführt werden, znm gröfseren also der fremdländischen Reederei zu statten kommen. Nnn werden freilich unsere gegenwärtigen Kolonien uns diesen riesenhaften Jahrestribut an das Ausland anch in Zukunft nie völlig ersparen; aber sollen wir lieber garnichts thun, wenn wir nicht alles erreichen? Wenn es auch nnr gelingt, einmal 300 oder 400 Millionen von diesem jährlichen Ausgabeposten wegzustreichen nnd durch eigene Kolonialwirtschaft zu decken, so ist das wahrlich schon Gut und Blut wert, das unser Volk, insbesondere eine tapfere, nationalgesinnte Jngend geopfert hat und noch opfern wird. Denn unsere Kolonien sind in der That hanptsächlich ein Werk der Jugend, und das ist gut so, weil beide so gut zu einander passen, die Jugend und das gröfsere Deutschland, insofern sie beide die Zukunft hahen.

Zu alledem aher kommt noch eine ideale Nebenwirkung, die nicbt leicht zu hoch angeschlagen werden kann. Was war doch aus dem deutschen Volke geworden, das vorzeiten das Römerreich, die gröfste Kolonialmacht des Altertums, zertrümmert, das im Mittelalter die weiten Gebiete jenseits der Elhe bis

zur Newa hinanf und nach Siebenbürgen hinein kolonisiert, das aus sich heraus den seemächtigen Bund der Hansa geschaffen, ja noch in trüber Zeit die ausgreifenden Pläne eines wagemutigen brandenburgischen Fürsten hervorgebracht hatte, der durch seine kleine selbstgeschaffene Flotte sein Banner an ferner afrikanischer Küste aufpflanzen liefs! Wirtschaftliche Engherzigkeit, Kirchturmpolitik, Parteigezänke überall. Es war hohe Zeit, dafs aufser den Gewitterschlägen unserer grofsen Kriege etwas wie Seeluft erfrischend in diese stickige Atmosphäre hineinwehte, und diesen Dienst hat uns unsere vielbespöttelte Kolonialpolitik unzweifelhaft schon geleistet. Wir lernten doch mehr und mehr verstehen, was so viele Blätter der Geschichte so eindringlich predigen, dafs zur Gröfse eines Volkes auch seine überseeische Entfaltung gehört. Und heute mehr denn je! Wir leben in einer Zeit, wo sich die grofsen und zukunftsreichen Rassen und Völker der Erde mehr und mehr zu geschlossenen Staats- und Wirtschaftskörpern zusammenzuschliefsen suchen. Dort erheben sich in gigantischem politischem und mehr noch wirtschaftlichem Wachstum die Vereinigten Staaten Amerikas, einen Raum von dem fünfzehnfachen Umfang unseres Vaterlandes einnehmend, und in der alten Welt wachsen sich Grofsbritannien und Rufsland zu immer bedrohlicheren Gröfsenverhältnissen aus. Wollen wir dieser Konkurrenz gegenüber dasselbe Schicksal erleiden, das, wie es immer mehr den Anschein gewinnt, den romanischen Nationen, Frankreich nicht ausgeschlossen, unentrinnbar beschieden ist, und zu einem beiseitegeschobenen Volkstum herabsinken? Unsere bisherigen Kolonien allein werden uns freilich vor diesem Schicksal nicht bewahren, aber unser Volkswille kann es, der durch diese ersten praktischen Kolonialversuche eine andere und vorwärtsstrebende Richtung erhalten hat und in dem Wechsel der Völkerschicksale wohl noch einmal Gelegenheit finden wird, auch nach gröfseren Zielen zu greifen, wie das trotz aller vorerst gebrachten Opfer mit der Erwerbung von Kiautschou bereits an einer wichtigen Stelle gelungen ist. In solchen Anschauungen und Hoffnungen lebt und wirkt, wie jedermann weifs, auch unser thatkräftiger Kaiser; er bewegt sich damit in den richtig gezogenen Konsequenzen der Leistungen und Bestrebungen, die das politisch gröfste Zeitalter unserer Geschichte, das Kaiser Wilhelms I. und des Fürsten Bismarck, kennzeichnen.

Aber es ist hohe Zeit, mit dieser gutgemeinten Versündigung an den Regeln eines ordnungsmäfsig angelegten Vortrags einzuhalten und zu dem Thema überzugehen, das Sie eigentlich hierher geführt hat.

Deutsch-Ostafrika breitet sich, wie man mit glücklich übertreibendem Ausdruck gesagt hat, zwischen zwei Küsten aus, der des Indischen Ozeans und einer inneren, die von den langgedehnten grofsen Binnenseen gebildet wird. Im Norden ragt als charakteristischer Grenzpfeiler gegen britischen Besitz der Kilimandscharo auf, und im Süden ist weithin die Grenzscheide gegen portugiesische Kolonien der Rovuma. Das Ganze umfafst als unser gröfstes Schutzgebiet ein Areal fast doppelt so grofs wie unser Vaterland.

Der Grund zu dieser Erwerbung wurde im Jahre 1884 durch die Usagara-Expedition des Dr. Peters gelegt, die an keckem Wagemut in unserer Kolonial-

geschichte nicht ihresgleichen hat. Mit der winzigen Summe von etwa 65000 Mark, die daheim erst mit Mühe erbeten werden mufste, hatte er sich, allen Ausrüstungsregeln normaler Afrikareisen zum Trotz, ohne Zeitverlust und vieles Besinnen mit seinen beiden Gefährten Dr. Jühlke und dem Grafen Pfeil aufgemacht, begleitet von dem Mifstrauen seiner Landsleute, die ihn, schnell fertig mit ihrem Urteil, für einen phantastischen Abenteurer ansahen und, soweit sie kolonialfreundlich gesinnt waren, nach guter deutscher Art die theoretische Vorbesprechung kolonialer Aufgaben trotz aller schon gehaltenen Reden und aller schon verschriebenen Tinte noch längst nicht für abgeschlossen hielten, begleitet natürlich auch von dem Mifstrauen Englands, das freilich andere Gründe dazu hatte und in Peters von Anfang an einen recht ernst zu nehmenden Konkurrenten witterte. Aber es gelang ihm, die nachschleichende Wachsamkeit der Engländer irre zu führen, und schon nach vier Monaten kehrte er glücklich heim mit einer Reihe von Schutzverträgen, die er mit den Herrschern von 4 Landschaften geschlossen hatte. Eine Verspätung der Ausreise um nur wenige Tage hätte vermutlich die Erwerbung von vornherein vereitelt, da in Zanzibar eine belgische Expedition bereit stand, uns den Rang abzulaufen. Über Erwarten schnell erwirkte Fürst Bismarck der Deutsch-Ostafrikanischen Gesellschaft, die von Peters und seinen Auftraggebern die Besitzrechte übernommen hatte, einen kaiserlichen Schutzbrief, den ersten in unserer Geschichte, und Peters, an die Spitze dieser Gesellschaft tretend, schickte seinerseits, unbekümmert um den Lärm und Spott seiner Gegner, in durchaus richtiger Politik eine Expedition nach der anderen hinaus, um die gemachten Errungenschaften beständig zu vergröfsern und, wenn möglich, in das Nilgebiet hinein vorzuschieben. Aber schon 1889 folgte ein schwerer Rückschlag. Im Verein mit den aufgewiegelten Negermassen erhoben sich die arabischen Sklavenhändler, die von der deutschen Herrschaft zutreffenderweise die Lahmlegung ihres einträglichen Gewerbes besorgten, und die deutsche Gesellschaft sah mit einem Schlage alle ihre Stationsgründungen und Anlagen verloren. Wifsmann stellte im Reichsauftrag mit seiner neugebildeten Schutztruppe und unter wesentlicher Beihilfe der Marine die Ordnung binnen Jahresfrist wieder her. Aber nunmehr wurde die Kolonie in Reichsverwaltung übernommen, der Deutsch-Ostafrikanischen Gesellschaft verblieben nur ihre privatrechtlichen Ansprüche und Besitztümer. Zugleich wurden endgültige Vereinbarungen mit den übrigen in Ostafrika interessierten und uns benachbarten Mächten getroffen, mit Portugal, dem Kongostaat und England, dessen nimmersatter Begehrlichkeit sich unsere Diplomatie leider durchaus nicht gewachsen zeigte und daher wieder einmal der Löwenanteil zufiel.

Wie sieht nun das uns völkerrechtlich hier zugesprochene Gebiet aus? Der Bodenbau ist überaus einförmig. Auf eine schmale, niedrige Küstenzone, die von den wundersamen Korallentieren aufgebaut und durch negative Strandverschiebung über die Meeresoberfläche gehoben worden ist, folgt ein welliges Hochland, das den weitaus gröfsten Teil unserer Kolonie erfüllt und doch nur ein Bruchstück jener riesigen Platte darstellt, welche die ganze Südhälfte

Afrikas einnimmt. Eigentümlich ist nun zunächst, daſs der Übergang von dem Küstensaum zu dem Plateau durch ein langgestrecktes, mittelhohes Randgebirge vermittelt wird. Beide, Gebirge wie Plateau, sind ähnlich der skandinavischen Halbinsel aus uralten Gesteinen, aus Granit, Gneis und krystallinischem Schiefer aufgebaut, die streckenweise von jüngeren Sedimenten überlagert werden. Aber so einfach, etwa im Vergleich zu unserem geologisch und orographisch so vielgestaltigen Vaterlande, der Bodenbau unserer Kolonie auch ist, eine eigenartige Abwechselung hat die Natur doch hineingetragen durch zwei Grabenversenkungen, die in nordsüdlicher Richtung das ganze Gebiet durchziehen. Ich darf hierbei in Erinnerung bringen, daſs die Gebirge der Erde, von den vulkanischen abgesehen, durch zwei Vorgänge entstehen: entweder werden die Erdschollen durch Seitendruck emporgepreſst oder durch Einbruch in die Tiefe gezogen, beides infolge der fortschreitenden Erkaltung und entsprechenden Zusammenschrumpfung unseres Planeten. So sind, um ein naheliegendes Beispiel anzuführen, die Vogesen und der Schwarzwald durch Faltung gehoben, zunächst als ein einziger, zusammenhängender Gebirgsrücken, um hernach der Länge nach gespalten zu werden, als die oberrheinische Ebene allmählich in die Tiefe sank. Ähnlich ist auch das ostafrikanische Randgebirge, von dem ich spreche, in geologisch sehr früher Zeit aufgepreſst worden, während anderseits die beiden sogenannten Gräben durch Berstungen der Erdrinde ausgetieft wurden. Wenn der eine dieser Gräben heute durch die groſsen innerafrikanischen Schlauchseen charakterisiert wird, so glaubt ein berühmter Wiener Geologe den anderen, östlicher gelegenen, für die gröſste festländische Bruchspalte der Erde überhaupt ansehen zu müssen, insofern er sich weiterhin über den neuentdeckten Rudolfsee zu der wassergefüllten Spalte des Roten Meeres und darüber hinaus noch in die Thalsenke des Jordans erstreckt. Vielfach mit abfluſslosen und daher salzigen Seen erfüllt, bildet er zugleich die Wasserscheide zwischen den beiden Afrika umgürtenden Meeren, seltsam genug, da meist doch umgekehrt Bodenerhebungen Stromgebiete voneinander trennen.

Solchen Spaltenbildungen pflegt sich nun eine Begleiterscheinung zu gesellen, die wir auch in Ostafrika, und zwar in riesenhafter Entwickelung, wiederfinden. Die vulkanischen Kräfte des Erdinneren ersahen sich die schwachen Stellen solcher Brüche, um in Aktion zu treten. So haben sie auch hier in der Erdepoche, die der unsrigen vorangeht, längs und seitlich dieser Bruchlinien teils niedrigere, teils aber riesige Vulkanberge aufgeworfen, insbesondere den alles überragenden Kilimandscharo.

Ich schlieſse hier gleich einige Mitteilungen über das Klima an, die einer Anlehnung an Anschauungsbilder ebenfalls nicht fähig sind. Wir befinden uns in den Tropen und haben demgemäſs auch in Temperatur und Niederschlägen die typischen tropischen Verhältnisse. Nicht Winter und Sommer wechseln hier, sondern niederschlagsarme und niederschlagsreiche Jahreszeiten, deren Eintritt von dem sich verschiebenden Sonnenstande bedingt wird. Steht die Sonne im Zenith, so findet eine ungeheure Erhitzung der unteren Luftschichten statt, die, nach bekanntem physikalischem Gesetz rasch aufwirbelnd,

in den niedriger temperierten oberen Regionen eine starke Abkühlnng erfahren und nun meist unter gewaltigen Gewittererscheinungen in riesigen Platzregen allen Wasserdampf niederfallen lassen, den sie in ihrem Schofse mit emportrugen. Übrigens dürfen wir nicht meinen, dafs es nun tagein tagaus unablässig vom Himmel giefst. Kaum ein Tag, wo nicht dnrch das schwere Regengewölk siegreich wieder die Sonne bräche, nm mit ihren heifsen, zehrenden Strahlen die niedergegangenen Wassermassen gutenteils wieder wegzutrocknen. Um so dürrer sind die Zwischenzeiten. Man erkennt leicht, dafs diese jahreszeitliche Ungleichmäfsigkeit in der Niederschlagsverteilung für das Pflanzenwachstum kein erwünschter Znstand sein kann. Sie ermöglicht nur das Aufkommen einer bald üppig strotzenden, bald armselig ausgedörrten Steppenvegetation, und in der That ist Ostafrika ganz überwiegend eine einzige, ungeheure Grassteppe, die aber streckenweise auch von nackter Stein- und Sandwüste verdrängt wird. Damit ist schon gesagt, dafs es eine in der ersten Freude über den errungenen Besitz freilich sehr begreifliche Selbsttänschnng war, wenn Peters nnd andere Pioniere dieser Kolonisation eine Zeit lang vor Vergleichnngen mit den reichen Fruchtländern des tropischen Asiens oder Amerikas nicht zurückscheuten.

Einer besonderen Bevorzugung hinsichtlich ihrer Feuchtigkeitsverhältnisse erfreuen sich die Küstenstriche und die dahinter aufsteigenden Gebirgslandschaften. Sie stehen, wie unsere ganze Kolonie, nnter der Herrschaft zweier regelmäfsig wechselnden Winde, des Südostpassats, der normalerweise im südhemisphärischen Winter hier weht, nm jedoch in der anderen Jahreshälfte durch einen Monsun abgelöst zu werden, der von Nordosten her in das stark erhitzte afrikanische Binnenland eindringt. Beide Winde beladen sich nun auf ihrem Znge über den Indischen Ozean mit grofsen Feuchtigkeitsmengen, die sie, freilich mehr oder weniger reichlich, das ganze Jahr über teils an dem höher gelegenen Küstenrande, teils an der Aufsenseite der Randgebirgsketten, teils noch tiefer landeinwärts an den ihnen zugekehrten Gehängen der hochemporragenden Vulkanriesen, des Kilimandscharo, des Meru, des Rnwenzori n. a. in Form von sogenannten Steigungsregen ausscheiden. Sie sehen, dafs diese klimatisch so begünstigten Gebiete anch für die ackerbauliche Nutzung von vornherein prädestiniert sind, wie denn thatsächlich anch die bisherigen Plantagengesellschaften mit ihren Arbeiten hier zunächst eingesetzt haben.

Was die Temperatur betrifft, so hat die Küste einen ziemlich gleichmäfsigen Thermometerstand von durchschnittlich 26° C. Nehmen wir nun zugleich die eben angedenteten Fenchtigkeitsmengen in Betracht, so mögen wir uns von dem heifsfeuchten Treibhausklima eine Vorstellung machen, das der Vegetation überaus förderlich ist, aber das Wohlbefinden der Menschen durch Behinderung ihrer Hautthätigkeit in empfindlichster Weise beeinträchtigen mufs. Ganz anders in dem so viel höher gelegenen und trockeneren Binnenlande. Hier haben wir ein gegensatzreiches Landklima. Die trockene Luft läfst die Strahlen der Tropensonne leicht durch und erzeugt tagsüber eine ungeheure Hitze, die sich bis 40 und mehr Grad C. erheben mag, während sie

nachts umgekehrt dem Boden rasch die aufgefangene Wärme wieder entzieht und ihre Temperatur nicht selten bis zu 4° erniedrigt. So seltsam es klingt, es ist thatsächlich schon mancheiner von den dürftig bekleideten Eingeborenen unter dem Äquator erfroren.

Mit dieser allgemeinen Orientierung mufs ich mich begnügen, um Sie nun nicht länger auf die Veranschaulichnng durch Bilder warten zu lassen, an deren zufälligen und buntwechselnden Inhalt ich meine Erläuterungen, hin und wieder auch eine etwas weitergreifende Darlegung anknüpfen möchte. Um aber doch einen gewissen äufseren Zusammenhang in unsere kleine Galerie su bringen, ordne ich sie nach einer fingierten Reise, die uns von Zanzibar nach Tanga und von dort auf vielbegangener Karawanenstrafse am Kilimandscharo vorüber nach dem Viktoriasee bringen und in raschem Fluge nach einer Küstenstadt zurückführen soll.

Wir sehen hier [B. 1] vor uns den Hafen von Zanzibar, bedeckt mit zahlreichen Dhaus, kleinen, seetüchtigen arabischen Segelbooten, die den Handelsverkehr an der Küste hauptsächlich vermitteln. Dahinter dehnt sich weithin auf korallinischem Inselstrande die Häuserreihe der Stadt, im Vordergrund der Sultanspalast, daneben ein schmuckloser, von Galerien umgebener Turm, ausgestattet mit fernhin sichtbarer Uhr, die die arabische Zeit verkündigt, und zugleich mit einer elektrischen Lampe, um nachts, sofern sie angezündet wird, Strand und Hafen doch einigermafsen zu erleuchten. Daran schliefsen sich seitwärts europäische Faktoreien und arabische Werkstätten, auch ein Arsenal, von dem man sagen kann, dafs es eigentlich seinen Beruf verfehlt, indem darin zahlreiche Kanonen, teils altarabischer und portugiesischer Arbeit, teils modernere Kruppgeschütze, ungenntzt verrosten, sodann die Wohnhäuser indischer Grofskaufleute, denen sich weiter die Palmhütten der Eingeborenen anreihen, bis sich die Stadt endlich in einem Dickicht von Palmen, Mangobäumen und Bananen verliert. Wir sehen aber nur ein Stück der freundlichen Aufsenseite, während in der Stadt selbst mit ihren hohen, fensterlosen Gebäudemauern und ihren krummen, engen Gassen nach echt orientalischer Art ein ebenso entsetzlicher Schmutz wie ohrenbetäubendes Getümmel herrscht. Sie ist mit ihren 100000 Einwohnern eine der volkreichsten Städte Afrikas und noch heute das Centrum der ganzen ostafrikanischen Handelsbewegung. Wir finden darin, wie schon angedeutet, alle drei Rassen vertreten, die auch unsere gegenüberliegende Kolonie bevölkern, Araber, Inder und Neger.

Die Araber sind schon vor Jahrhunderten auf ihren flinken Dhaus von Maskat herübergekommen. Der günstige Fahrwind des Monsuns erleichterte ihnen die Fahrt. Sie kamen, um Handelsgeschäfte zu machen, fanden es aber vorteilhaft, sich hier in Zanzibar einen orientalischen Kleinstaat zu gründen, um von dieser Operationsbasis aus das vor ihnen liegende Wohngebiet der minderwertigen Negerrasse in abenteuerlich kühner, aber auch rücksichtslos brutaler Weise ausbeuten zu können. Sie wissen, dafs sie Jahrhunderte hindurch von hier aus, später auch von wichtigen binnenländischen Stützpunkten, wie Tabora, Nyangwe u. s. w. aus durch Aufkauf der Menschenware von den eingeborenen

Hänptlingen oder bequemer nnd billiger noch dnrch blntige, mit oft riesigen Banden von Negersklaven gegen deren Stammesbrüder unternommene Jagden den Sklavenhandel in grofsem Stil betrieben. Dafs sie das trotz ihrer geringen Zahl vermochten, verdankten sie vornehmlich der Überlegenheit ihrer Feuerwaffen über die primitiven Verteidigungsmittel der Eingeborenen und mehr noch der Hilflosigkeit, in die das staatlich so zersplitterte Negertum notwendig verfallen mufste. Als infolge der letzten kolonialen Aufteilung Afrikas in den achtziger Jahren sich die öffentliche Aufmerksamkeit auf diese Vorgänge lenkte, da verband sich das Mitleid der civilisierten Menschheit mit ihrem eigensten Interesse, um, besonders auf die Anregung des Kardinals Lavigerie hin, überall die Antisklavereibewegung aufflammen zu machen. Es kam im Znsammenhang mit den ostafrikanischen Wirren, von denen wir schon hörten, zu dem entscheidenden Waffengang zwischen dem Europäertum und dem Arabertum. Die Küste Ostafrikas wurde von portugiesischen, englischen und insonderheit auch von deutschen Kriegsschiffen blockiert, die arabische Sklavenausfuhr fast völlig nnterdrückt. Dafs das aber kein blofs vorübergehender Erfolg war, dafür sorgten nunmehr die geordneten europäischen Verwaltungen, die sich an der Küste etablierten.

Einen vornehmen Araher, den letzten freien Snltan von Zanzibar, ans der Zeit vor der englischen Protektoratserklärung, erblicken Sie hier [B. 2] in seiner charakteristischen Tracht, mit seinem krummen Damascenerschwert und seinem Dolch im reichgestickten Gürtel. Anch einige schwarze Helfershelfer arabischer Sklavenränber [B. 3], die wir anf frischer That ertappten und wohlverdientermafsen an die Kette legten, werden Sie interessieren. Nur müssen Sie nicht glauben, dafs sie sich unter der nach afrikanischem Mafsstab aufserordentlichen Milde unserer Strafgesetze unbehaglich gefühlt hätten. Es wird herichtet, dafs solche entlassene Sträflinge vielfach zurückkehrten mit der Bitte, sie wieder in die leichte Gefangenenarbeit und gute Kost zu nehmen, sei es anch anf die Bedingung hin, wieder an die Kette geschlossen zu werden.

Anderseits läfst sich nicht lengnen, dafs die Araber durch Einführung und Anbau tropischer Nutzgewächse wie Dattelpalmen, Mangos, Citronen, Znckerrohr, Reis erste Ansätze einer höheren Kultur in der afrikanischen Wildnis geschaffen haben. Nenerdings ist natürlich durch die Einstellung des Menschenhandels und gleichzeitig durch den Rückgang des Elfenheinhandels, den teils unsere Konkurrenten im Kongostaat in Ausnntzung ihrer herrlichen Wasserstrafse zn sich herübergezogen, teils aber die unsinnigen Raubjagden auf dies edle Nutztier wesentlich verringert haben, die Bedentung der Araher im Gesamtleben unserer Kolonie sehr merklich zurückgegangen, aber noch immer sind sie als Grundbesitzer, Karawanenführer, Schiffer nnd Kleinhändler ein einflufsreiches Bevölkerungselement.

Und jedenfalls sind sie trotz allem in ihrer Ehrlichkeit und stolzen kriegerischen Haltung weit ehrenwerter als gemeinhin die anderen aufserafrikanischen Eindringlinge, die Inder. Gegen 10000 Köpfe stark beherrschen diese als reiche Kaufleute vorerst noch ganz überwiegend den Grofs- und

Kleinhandel Ostafrikas nnd thnn es in schamlos wucherischer Weise. Insonderheit hahen sie die Araber in ein schweres Schnld- nnd Ahhängigkeitsverhältnis zn sich gebracht. Will ein arahischer Unternehmer eine Trägerkarawane ins Innere führen, um europäische gegen afrikanische Erzeugnisse umzusetzen, so hraucht er dazu natürlich ein ansehnliches Anlagekapital, das er nicht hat. Er wendet sich also an den reichen Inder. Dieser gieht ihm hereitwilligst das Gewünschte, nicht zwar gegen hohe Zinsen — das verhietet ja der Koran —, aber nur gegen Verschreibnng einer etwa doppelt so hohen Schuldsumme, während er die zurückgehrachten Landesprodukte ihm weit unter dem reellen Wert abnimmt, kurz er ühervorteilt ihn, wo und wie er nur kann. Die Agenten unserer Hamburger Handelshäuser sowie der Deutsch-Ostafrikanischen Gesellschaft versuchen gegen die Konkurrenz dieser indischen Firmen, die vielfach nnr Filialen grofser Welthäuser in Bomhay sind, anznkämpfen, aber seither nur mit mäfsigem Erfolg, weil sie ihr an intimer Kenutnis von Land und Lenten nicht gewachsen sind, an Verschmitztheit und Gewissenlosigkeit aber nicht gewachsen sein wollen. So erklärt es sich, dafs der Hanptstrom des ganzen ostafrikanischen Warenumsatzes, der zur Zeit die immerhin nicht unerhehliche Summe von 35 his 40 Millionen Mark im Jahre heträgt, in Einfuhr und Ansfuhr noch heute über Indien und England geht.

Aher ich habe, so werden Sie sagen, eigentlich kein Recht, so lange bei der Schilderung Zanzihars zn verweilen, da wir hier ja leider auf englischem Boden stehen. Indes wirtschaftlich ist Zanzibar mit seinen Kauf- nnd Bankhäusern immer noch die Hauptstadt auch unserer Kolonie, und unsere Anstrengungen, es durch die gegenüberliegende nominelle Hauptstadt Dar-es-Salam zu entthronen, sind noch weit davon entfernt, in dem erwünschten Mafse erfolgreich zu sein. Es war sicherlich kein gutes Geschäft unserer damaligen Reichsregierung, ohne Not die wohlgelegene, reiche Tropeninsel mitsamt Witu und anderen Territorien für das an sich ja recht schätzhare, aber doch allzu kleine nnd zerhröckelnde Helgoland an die zugreifende Begehrlichkeit nnserer englischen Konkurrenten dahinzugehen.

Bevor wir nun unsere geplante Gedankenreise ins Innere antreten, müssen wir uns üher die Wege- und Verkehrsverhältnisse orientieren. Das ganze Land enthehrt hei dem primitiven Stande der Kultur natürlich noch fast aller Kunststrafsen. Von einigen kleineren Wegeanlagen neuester Zeit abgesehen, setzen nur schmale, lediglich in naturwüchsiger Weise durch den langen Gebranch entstandene und nicht selten verlegte Fufspfade die spärlichen Ortschaften miteinander in Verhindnng. Um also ins Innere zn dringen, müssen Träger für Mitnahme und Rücktransport aller Ausrüstungsgegenstände und Tauschwaren angeworben werden. Wenn nun nicht mit Unrecht von arheitsamen Europäern so oft üher die grenzenlose Faulheit geklagt wird, die als die bedenklichste natürliche Mitgift dieser seit Jahrtausenden fortschrittslosen Rasse erscheint, so mufs man dieses Verdammungsurteil doch einschränken gegenüher der erstaunlichen Leistungsfähigkeit, die sie in Vertretung von Lasttieren entwickelt. Man denke nur, was es heifsen will, oft Hunderte von Meilen weit tagein tag-

aus im glühenden Sonnenbrande auf miserablen Wegen über Berg und Thal, durch Urwälder, Steppen, Sümpfe und Flüsse eine Last von 60 Pfund auf der Schulter oder dem Kopfe zu tragen. Die Neger sind in der That unverwüstlich nnd die einzige wilde Rasse, die die Berührung mit europäischer Civilisation verträgt, ohne wie die Indianer und Australier unterzugehen. Wie erst, wenn es gelingen sollte, ihnen Bedürfnisse anznerziehen und durch diesen Anreiz ihre ungeheure, für unsere Kultivationszwecke unentbehrliche Arbeitskraft nutzbar zu machen! Zumeist werden die Träger dem kräftigen binnenländischen Stamme der Wanyamwesi oder dem durch seine Mischung mit arabischem Blut intelligenter gewordenen Küstenstamme der Wasuaheli entnommen, während sich als militärische Begleitmannschaft vorzüglich die Somal eignen, die, ebenfalls ein Mischvolk und zwar hamitischer Abkunft, den echten Negerstämmen des mittel- und südafrikanischen Bantutypus überlegen sind. So hat Peters mit wenigen Somalleuten seine Emin-Pascha-Expedition ausgeführt und mit ihnen die ganz aufsergewöhnlichen Schwierigkeiten, die sich ihm entgegentürmten, überwunden. Dieses Bild [B. 4], das uns einen derselben vorführt, läfst an der schmalen Gesichtsbildung, dem feineren Schnitt der Nase und den dünnen Lippen sogleich den grofsen Unterschied von dem echten Negertypns erkennen. Dafs übrigens unser Freund seinen Schädel kahl trägt, hat seinen Grund nicht etwa in einem natürlichen Mangel, sondern in einer von unserer Auffassung wesentlich abweichenden ästhetischen Wertschätzung der Kahlköpfigkeit. Seit alters stehen seine Volksgenossen in dem Ruf besonderer Wildheit nnd besonderen Fremdenhasses. Sie haben die schnöde Ermordnng Claus von der Deckens, des ersten Dentschen, der den Kilimandscharo erforschte, und nachmals die Jühlkes auf ihrem Schuldkonto. Dem Somalitypus sei in dem nächsten Bilde [B. 5] ein Unyamwesimann als Vertreter echten Negertums gegenübergestellt. Charakteristisch ist für ihn die kräftige Statur, der spärliche Haarwuchs, die breitgedrückte Nase nnd die wulstige Form der Lippen. Endlich [B. 6] stelle ich Ihnen einen Angehörigen des Suahelistammes vor, der, wie schon gesagt, die Küstengebiete bewohnt. Auch an ihm verrät die ganze Gesichtsform sogleich die unreine, halbsemitische Herkunft. Mit beiden Landessprachen, der arabischen und dem Kisuaheli, gleichmäfsig vertraut und als Mischlinge einer höheren Rasse von den eigentlichen Negern respektiert, eignen sich diese Leute besonders zu Karawanenführern im Gefolge europäischer Reisender. Sie kleiden sich, wie unser Bild zeigt, nach arabischer Art und sind, wie sich versteht, Anhänger Muhammeds.

Wir sind nun, wie wir uns vorstellen mögen, auf einer Dhau oder einem Küstendampfer nach dem Ausgangspunkte unserer Landreise, nach der Bucht von Tanga hinübergefahren und ankern unmittelbar nnter der auf steilem Ufer gelegenen Stadt. Leider erfreuen sich nur wenige Plätze an nnserer etwa 100 Meilen langen Küste eines gleich guten Hafens. Wie wir den Küstenstreifen selbst als ein korallinisches Gebilde erkannten, so ist er auch von Korallenriffen umsäumt, die die Annäherung gröfserer Fahrzeuge verbieten. Aber seltsam, wie an einigen bevorzugten Stellen die Natur selbst für den be-

dürftigen Menschen ihren Fehler wieder gut gemacht hat. Die empfindlichen Korallentierchen können bekanntlich nnr im salzigen Meerwasser leben. Fügt es sich nun, dafs ein Flufs in die Meeresbncht einmündet, wie das hier oder anch in Dar-es-Salam geschieht, so süfst er sie aus nnd verhindert dadurch in erwünschtester Weise die grofsartigen Aufbauten der geschäftigen Tiere. Tanga gilt als ein landschaftliches Idyll und ist durch frischen Wind, gutes Trinkwasser und trockenen Felsboden einigermafsen gegen das böse Malariafieber gefeit. Vor kurzem noch ein schmutziges, winkliges Araber- und Negernest, hat es sich überraschend schnell unter deutschen Händen zn einer mit breiten, baumgeschmückten Strafsen versehenen, wohnlichen Niederlassung entwickelt, der es weder an Brunnenanlagen und Markthallen noch an stattlichen Villen gebricht. Wenn man gerade anf diesen Platz solche Sorgfalt verwandte, so hat das seinen guten Grund darin, dafs in dem Hinterlande, dem wohlbewässerten, fruchtbaren Usambaragebirge, von mehreren deutschen Plantagengesellschaften zum erstenmal die wichtigsten tropischen Kulturen mit Tabak, Kaffee und Faserpflanzen im grofsen Stile versncht worden sind. Natürlich bildet der ansehnliche Ort auch den Mittelpunkt eines der 16 Verwaltungs- und Gerichtsbezirke, in die zur Zeit unser Schutzgebiet zerfällt. Längst besteht auch ein Kaiserliches Post- nnd Telegraphenamt, und alle 14 Tage länft ein Dampfer der dentschen, von Hamburg ansgehenden Ostafrikalinie nach etwa 35tägiger Seefahrt die Stadt an. Was Sie auf den beiden nächsten Bildern [B. 7] sehen, giebt nur einen sehr beschränkten Eindruck der kleinen Stadt, die mit den schneeweifsen, wie überall an der Küste aus Korallenkalk gebanten, flachüberdachten Häusern der Inder und Araber palmblattgedeckte Fachwerk- oder Lehmhütten der Eingeborenen vereinigt. Im Hintergrunde erblicken wir aufser dunkelgrünen, frncht- und schattenreichen Mangobäumen grofsblätterige Bananen, eine Pflanzenart, deren Nutzen zu grofs ist, um hier nicht mit wenigen Worten hervorgehoben zu werden. Die mächtigen Kolben ihrer gurkenähnlichen Früchte sind uns allen aus den Schauläden unserer hiesigen Obsthändler bekannt. Nur eine solche Fruchttranbe vermag die Pflanze jedesmal hervorzubringen, nm nach ihrer Ausreifung alsbald abzusterben, aber sogleich wächst aus derselben Knolle eine nene Staude hervor, eine Selbstverjüngung, die sich im Jahreslaufe zwei-, anch dreimal wiederholt. Nicht weniger als zwei Centner ihrer nahrhaften, mehlreichen Früchte vermag diese für sich selbst keiner besonderen Pflege bedürftige Ernährerin der Tropenwelt alljährlich zu spenden. Man hat berechnet, dafs sie auf gleichem Raum 130mal so viel Nährwert erzeugt als die wichtigste Nährpflanze nnserer gemäfsigten Breiten, der Weizen. Mit ihr kann in Hinsicht mannigfacher Verwendbarkeit nur die hochstämmige Kokospalme in Wettstreit treten, die wir hier gleichfalls in unserem Bilde erblicken. Leider ist sie mit einer Stückzahl von etwa 1 Million nur erst spärlich an nnserer Küste vertreten, wo sie bei ihrer Vorliebe für die Meeresnähe hauptsächlich gedeiht. Beide Gewächse sind zugleich ein charakteristischer Schmuck der tropischen Landschaft.

In unserem Tanga ist schon seit einem Jahrzehnt das seltsame Bedürfnis

nach einer Schule hervorgetreten, mit deren Leiden nnd Freuden die Neger his dahin unbekannt geblieben waren. Eine Gründung der deutschen Kolonialgesellschaft, ist sie hald verstaatlicht worden. Der dentsche Lehrer, den Sie hier [B. 8] in seinem weifsen Tropenkostüm erhlicken — ührigens ein gehorener Rixdorfer —, hat kaum über mangelnde Fähigkeiten seiner schwarzen Zöglinge zn klagen, wohl aber darüber, dafs sie den § 1 jeder Schulordnung, nämlich die Pflicht regelmäfsigen und pünktlichen Schulbesuchs, so wenig in Ehren halten.

Tanga aber hat auch noch den Vorzug, der Ausgangspunkt der ersten deutschen Eisenbahn in unseren Schutzgehieten zu sein. Es ist ja einlenchtend, dafs der Negertransport den Warenverkehr ungemein verlangsamt und zugleich vertenert, so dafs nur die wenigen hochwertigen Naturprodukte des Inneren, wie namentlich Elfenbein, konkurrenzfähig auf dem Weltmarkte bleiben. Um nun doch dem dringlichsten Bedürfnis ahzuhelfen und wenigstens das erste zusammenhängende und aufblühende Plantagengehiet in den Usambarabergen in eine beqnemere Verhindung zur Küste zu setzen, hat eine Gesellschaft den Bahnhan in Angriff genommen, hei ihren unzureichenden Mitteln aber nach Vollendnng einer nur kleinen Teilstrecke leider wiedereinstellen müssen. Erst sehr vieler parlamentarischer Reden und Gegenreden hat es bedurft, um vom Reichstag die Übernahme der Bahn in Staatsbetrieb und ihren Aushan auf Reichskosten zu erwirken. Wie so anders die kolonialwirtschaftlich vielerfahrenen und wagemutigen Engländer! Sie bauen mit einem riesigen Kostenaufwande, dessen einzelne Raten stets anstandslos vom Parlamente bewilligt worden sind, von Momhas aus eine Parallelhahn zu der unsrigen, aher gleich bis zum Viktoriasee hin, und werden unausbleiblich den Verkehr unseres Nordgebietes znm guten Teil auf ihre Bahn hinüberziehen.

Auf unserer weiteren, dem Kilimandscharo zustrebenden Expedition machen wir auch Halt in einer Missionsstation. Schon seit 1870 hatten sich in nächster Nähe nnseres Küstenplatzes Bagamoyo, wo sich seit alters der gröfste Verkehr der ans- nnd einziehenden Karawanen sammelt, eine französische katholische Mission niedergelassen und in wahrhaft vorhildlicher Weise nach dem alten Benediktinerspruch *Ora et labora* unter den Negern gewirkt. Man kann sich vorstellen, wie schwer es sein mag, den Neger, der die Religion zwar kennt, aber nnr in der Mifsgestalt des Fetischismns, zu der Reinheit christlichen Glaubens emporzuziehen und seine ganz von naiver Sinnlichkeit heherrschte Lebensführung durch die Zucht und Entsagung christlichen Lebens zu veredeln. Aher es ist möglich und in zahlreichen Fällen auch geglückt, wenn das Christentum nur in der herzerhebenden Einfachheit seiner grofsen Grundgedanken, der Gottesallmacht und der in Christus geoffenbarten Gottesliehe, dargeboten und christliches Leben nicht so sehr angepriesen als vorgeleht wird. Zahlreiche Reisende hezeugen übereinstimmend, dafs die wackeren, schlichten Mönche von Bagamoyo sich auf diese Doppelpflicht meisterlich verstehen und zugleich von dem anderen Mittel jenes alten Kernspruchs, der Erziehnng durch Arbeit und zur Arbeit den fruchtbarsten Gehrauch machen. Da lernt in der Missionsschule ein jeder eine nützliche Hantierung, der eine den sorglicberen

Betrieb des Garten- und Ackerbaues, dem die Neger zwar gern, aber in der unkundigsten Weise, ohne Zuhilfenahme von Pflug und Düngung, obliegen, während sich andere des Schmiede-, Schlosser-, Schuhmacher- oder Tischlerhandwerks befleifsigen. Der Garten dieser Mission, in dem vorzugsweise allerlei europäische Gemüse gezogen werden, gilt als ein kaum zu übertreffendes Muster. Rings herum liegen stattliche Gebände, eine anheimelnde, massiv gebaute Kirche und die luftigen Wohnhäuser nnd Werkstätten der fleifsigen Mönche. Es verschlägt ja nichts, wenn ich Sie aufserhalb unserer Reiseroute in dem folgenden Bilde einen Blick in diese kleine eigenartige Welt thun lasse. Mit diesem französischen Vorbild wetteifern die sechs deutschen teils katholischen, teils protestantischen Missionsgesellschaften, die in Ostafrika, eine jede von ihren Glaubensgrundlagen aus, thätig sind, während der gleichfalls vertretenen englischen Mission vielfach nachgesagt wird, dafs sie sich mit der trügerischen Aneignung eines blofsen Lippenchristentums begnüge und wenig erfreuliche Frncht bringe. Neuerdings wird angesichts der chinesischen Wirren, die ja ohne Zweifel zum nicht geringsten Teil auf den Hafs der Chinesen gegen die christlichen Glaubensboten zurückzuführen sind, vielfach der Wert der Mission überhaupt in Frage gestellt. Aber wenn einem uralten Kultnrvolke gegenüber, als welches wir die Chinesen trotz allem und allem müssen gelten lassen, die Glaubenswerbung zwar ein christliches Gebot, aber auch ein sehr gewagtes Unternehmen bleibt, hier in Afrika stiftet sie jedenfalls ganz überwiegenden Segen. Allerdings sind ihre zahlenmäfsigen Erfolge auch hier nur erst gering, während der Islam mit seinen laxen Zugeständnissen an die sinnliche Natur des Menschen den Übertritt der höchst sinnlich veranlagten Neger zu seinem Bekenntnis ungemein erleichtert und in dem gleichen Mafse die Arbeit der christlichen Propaganda erschwert.

Wir erfreuen uns noch [B. 9] an einer lieblichen, von einem Wasserfall belebten Waldscenerie ans dem ostafrikanischen Randgebirge, das durch die nagenden Kräfte der Luft und des Wassers eine ähnlich mannigfaltige und reizvolle Gliederung in Berg und Thal erfahren hat wie unser deutsches Mittelgebirge und anch dnrch seine Waldbedeckung an dieses erinnert, nur dafs in seine dichtgeschlossenen, üppig wuchernden Urwaldbestände noch keine Forstwirtschaft regelnd eingegriffen hat.

Dieses Randgebirge, in dessen Nordstück wir uns befinden, giebt allen Flüssen den Ursprung, die in den Indischen Ozean fallen, so dem Pangani, Wami, Rufidji und Rowuma. Es ist immer der alte, ewige Kreislauf des Wassers. Aus dem erwärmten Indischen Ozean steigen die Wasserdämpfe auf, nm dann von den Winden an die Gebirgsterrassen herangetragen und hier in flüssiger Form niedergeschlagen zu werden. Bei der Küstennähe des Quellgebiets können es freilich nur kleinere und zugleich reifsende Flüsse sein, die sich hier entwickeln. Eine vom Standpunkt unserer Verkehrsinteressen aus sehr beklagenswerte Naturthatsache! Sie sind alle nnr streckenweise schiffbar, schrumpfen überdies in der langen Trockenzeit beträchtlich in ihrem Wasservorrat zusammen und verstopfen endlich ihre Mündungen mit dem vom Gebirge los-

gelösten Schnttmaterial. Aber sie haben wenigstens mit ihren Thalbildungen Verkehrsgelegenheiten geschaffen oder doch vorbereitet, wenn freilich die Fieberluft, die aus dem morastigen Ufergelände aufsteigt, die Karawanen vielfach abhält, in unmittelbarer Nähe der Flüsse vorzudringen. Überall Zukunftsaufgaben! Wenn erst einmal an Flufsregulierungen gedacht werden kann, wird sich auch die Verwendbarkeit für Schiffahrtszwecke steigern und die Gefahr der Malariaansteckung sich verringern. Ohnehin hat ja jetzt unser grofser Forscher Professor Koch, der übrigens auch unser Schutzgebiet zu Studienzwecken besucht hat, die bakteriologische Natur der Krankheit genau erkundet und, was wichtiger ist, zugleich ein wirksames Verfahren gefunden, um durch Chiningebrauch die verderblichen Pilze zu bekämpfen.

Das folgende Bild [B. 10] mag Ihnen noch einen Eindruck geben von der strotzenden Pflanzenfülle der sogenannten Galeriewälder, die sich an dem unterirdisch durchfeuchteten Ufersaum der Flüsse zu bilden pflegen.

Wir folgen weiterziehend flufsaufwärts dem Pangani, überschreiten ihn auf einer primitiven Hängebrücke [B. 11] und nähern uns nun dem gröfsten Naturwunder, das Afrika birgt, dem Kilimandscharo. Ja ich wüfste nicht, dafs irgendwo auf Erden ein gleich gewaltiger Einzelberg aufragte. Wohl giebt es in den Anden und den asiatischen Hochgebirgen noch höhere Gipfel, aber sie alle sind einem an sich schon hohen Gebirgssockel aufgesetzt. Der Kilimandscharo dagegen reckt sich in seiner riesenhaften Gröfse auf aus einer Hochebene, die, so beträchtlich dieses Niveau auch an sich ist, doch nur etwa 800 m den Meeresspiegel überragt. Der Höhe des Berges entspricht sein Umfang. Zn seiner Umgehung würde man ganze 18 Tage brauchen, die bequem ausreichen, nm das ganze Harzgebirge anderthalbmal zu umwandern.

Was von jedem Vulkan gilt, dafs er sein eigener Bildner ist, das trifft auch bei dem Kilimandscharo zu. In einem Seitenzweig jenes schon erwähnten Riesengrabens quollen in dem Tertiärzeitalter der Erdgeschichte aus feuriger Tiefe allmählich die Basaltmassen auf, die zunächst den östlichen der beiden Hochgipfel, den Mawensi, emportürmten. Als dann die Kräfte der Tiefe nicht mehr ausreichten, durch den immer höher gewordenen Schlot die Auswurfmassen emporzutreiben, verstopfte sich zwar diese Öffnung, aber nur, um durch ein anderes Ausleitungsrohr an einer weniger widerstandsfähigen Stelle des Berges, das des Kibo, ersetzt zu werden. Die beiden Gipfel, welche die trennende Zwischenkluft durch ihre Auswurfstoffe mehr und mehr ausfüllten, bieten bei aller Ähnlichkeit ihrer inneren Struktur äufserlich doch einen recht verschiedenen Anblick dar. Die zerstörenden Kräfte der Atmosphäre haben dem älteren viel übler mitgespielt: seine Wände sind sowohl nach der zum Kraterbecken jäh abstürzenden Innenseite wie nach aufsen hin zerrissen zu einem wilden, grausigen Gewirr von Zinnen und Zacken, von Felsrippen, Runsen und Schluchten, während der flachgewölbte Kibo ruhigere Formen zeigt und deshalb allein auch von einer zusammenhängenden Decke ewigen Schnees und Gletschereises überlagert werden konnte. Nenerdings sind beide Gipfel erstiegen worden, zuerst von Dr. Hans Meyer, dem wir nicht blofs diese grofsartige

alpinistische Leistung, sondern, was wertvoller ist, die erste allseitige, wenn natürlich auch noch nicht abschliefsende wissenschaftliche Untersuchung des Berges verdanken. Wir sehen ihn hier auf unserem Bilde [B. 12] an dem Kraterzirkus des Kibo stehen, der im Durchmesser etwa 2000 m mifst und von 200 m hohen Seitenwänden umrahmt wird. Über allen Ausdruck erhaben mufs der Anblick des Bergriesen von Norden her sein: denn hier fällt er unvermittelt in jähem Absturz 5000 m zur Ebene ab, während der Südabhang sich in sanfteren Abstufungen herniedersenkt. Dies letztere ein entscheidend glücklicher Umstand für die wirtschaftliche Verwertung des Berges. Diese seine Südseite gleicht einer Musterkarte aller Klimate und Vegetationszonen der Erde. Wer ihrer aus einer gewissen Entfernung ansichtig wird, kann diese bequem mit einem Blicke übersehen, in der untersten Region die Baumsteppe, darüber ein breiter Gürtel dichtgeschlossenen tropischen Buschwaldes, der grofsenteils freilich schon von den Eingeborenen ausgerodet und durch Fruchtfelder und Bananenpflanzungen ersetzt worden ist, höher hinauf dann ein gleichbreiter Streifen Hochwald, der durch lichteren Bestand, durch seine mit Moos und Flechten bedeckten Stämme wie endlich durch vielfache Einmischung von Nadelhölzern lebhaft an unsere nordischen Wälder erinnert. Jenseits der Baumgrenze, die zwischen 2500—3000 m liegt, finden wir dann wie in unseren Alpen die letzten Reste pflanzlichen Lebens auf Bergwiesen, die anfangs noch vielfach mit niedrigem, wetterfestem Strauchwerk besetzt sind, um zuletzt in einer Vegetation blütenloser Flechten und Moose zu endigen. Dies reiche Pflanzenkleid wie die Kappe ewigen Schnees auf seinem Haupte deutet schon auf die Niederschlagsfülle hin, deren sich diese an dem Berg hin gelagerten Landschaften erfreuen. Aus den hochgelegenen Gletschern rinnen zahllose Giefsbäche, oft Wasserfälle bildend, in tiefen Thalschluchten herab und spenden dem lockeren vulkanischen Verwitterungsboden mit ihrer Feuchtigkeit die letzte Bedingung zu überschwenglicher Fruchtbarkeit. Nehmen wir hinzu, dafs in diesen Höhen die Glut der tropischen Sonne schon sehr gedämpft wird und die gleichmäfsig langen Nächte jedesmal starke Abkühlung erzeugen, so verstehen wir die Hoffnung aller Besucher dieser herrlichen Bergwildnis, dafs dereinst, wenn nur erst die Eisenschienen den Pangani hinauf herangeschoben sind, zahlreiche deutsche Bauernfamilien dort oben auf deutschem Grunde im Genufs doppelter Jahresernten ein zwar thätiges, aber auch gesundes und wirtschaftlich reiches Dasein führen können. Auch ihre altgewohnte Ernährungsweise würden sie nicht allzusehr zu ändern brauchen. Auf den Stationen, die unsere Kolonialverwaltung dort angelegt hat, sind europäische Gemüse- und Getreidearten wohl gediehen, und auch die meisten Haustiere der Heimat, Rinder, Schafe, Ziegen und Hühner würden sie wie überall in Afrika, so auch hier wiederfinden oder doch einbürgern können.

Wenn wir nun auf unserem Marsche zum Kilimandscharo schon vielfach Steppenlandschaften durchziehen mufsten, so treten wir jenseits des Berges in die viel ausgedehnteren, zusammenhängenden Savannen ein, die fast die ganze Hochfläche Ostafrikas einnehmen. Von ihrer Entstehungsursache sprach ich

schon; ich mufs Ihnen nun noch die verschiedenen Spielarten dieses Landschaftstypus im Anschlufs an einige Bilder vorführen. Zunächst die endlos sich dehnenden Grassteppen, auf denen Gräser nicht wie hierzulande in dichter Fülle gesellig beieinander stehen, sondern büschelweise mit leeren Zwischenräumen. Noch mehr entfernt sich ihr Charakter von dem Aussehen unserer Wiesen durch die Höhe und Beschaffenheit der Gräser: es sind scharfkantige, schilfrohrartige Halme, die wohl an 4 m hoch aufspriefsen. Nur einzelne Hügelreihen oder massenweise auftretende, sonderbar gestaltete Felsgebilde, welche die Verwitterungskräfte aus dem granitnen Untergrund losgeschält haben, bringen in die in ihrer Art erhabene Monotonie dieser Grasmeere einige Abwechselung. Hin und wieder auch ein abflufsloser, also salziger See, dessen Uferränder wohl mit weifsen Salzlagern als den Rückständen der verdunsteten Überschwemmungsgewässer bedeckt sind. Treffen wir dagegen auf einen Süfswassersee, der keinen äufserlich sichtbaren Abflufs besitzt, so ermangelt er seiner doch nicht in unterirdischer Tiefe und wird seiner Entstehung nach als die Wasserausfüllung eines ursprünglichen Kraterbeckens zu gelten haben. Sehr verschieden ist natürlich der Anblick der Steppe in der Trocken- und der Regenzeit. Wenn in jener die glühende Sonne den rötlichen, aus Gneis verwitterten Lateritboden ausdörrt und zu steinharten Schollen zersprengt, auf denen selbst die genügsamen und ausdauernden Steppengewächse dahinsterben und niedersinken, so verwandelt sich dieses triste Vegetationsbild unter den belebenden Wirkungen der niedergehenden Zenithalregen alsbald in einen üppigschwellenden, farbenreichen Pflanzenteppich, freilich nur zu kurzer Dauer. Dann füllen sich auch die ganz oder halb ausgetrockneten Kiesbetten der Flüsse und Wasserlöcher wieder, auf deren Inhalt Reisende wie Landeskinder in weiten Gebieten allein angewiesen sind. So erprefsten die Wagogo, deren weniger anmutige als lange Gestalten sich hier Ihren Augen darstellen [B. 13], einen unverschämt hohen Zoll von jeder durchziehenden Karawane für die Erlaubnis, ihre Cisternen benutzen zu dürfen.

Noch viel unerfreulicher aber ist die Dornbuschsteppe, die mit dem wirr ineinander greifenden Astwerk ihres Akazien- und Euphorbiengestrüpps ein Verkehrshindernis schafft, das nur langsam und mühevoll mit der Axt überwunden werden kann.

Dagegen erhält die Savanne oft Reiz und Leben durch parkartig eingestreuten Baumwuchs, wie unser Bild eines Steppenlagers [B. 14] wenigstens andeuten mag. Die Natur weifs ihre Geschöpfe den allgemeinen Bedingungen ihrer Umgebung gar trefflich anzupassen: das bekunden auch die Steppenbäume, sofern ihre Blätter nicht wie an unseren Laubbäumen seitlich, sondern aufrecht gestellt und noch durch eine besondere Behaarung ausgezeichnet sind, um den zehrenden Sonnenstrahlen nur eine schmale und wohlgeschützte Verdunstungsfläche darzubieten. Im plumper Majestät präsentiert sich der eigentliche Charakterbaum des tropischen Afrika, der Baobab oder Affenbrotbaum, den Sie hier in einem schön entwickelten Exemplar erblicken [B. 15]. Er gehört zu den riesigsten und zugleich langlebigsten Bäumen der Erde; sein Alter

zählt nach Jahrtausenden. So massig, dafs, wie bisweilen geschieht, eine ganze Negerfamilie sich bequem in einem hohlgewordenen Stamme einzuquartieren vermag, und so breitwipflig, dafs er einen kreisrunden Raum von einem Durchmesser bis zu 50 m überdacht, erreicht er nicht gerade auch eine entsprechende Höhe. Er ist mit markreichen, von den Eingeborenen zu einem wohlschmeckenden Getränk verwerteten Früchten behangen, die in der That, possierlich genug, ganz die Form von herabhängenden Würsten haben.

Solche Steppen eignen sich hier wie in anderen Erdteilen, z. B. in den Prärien und Pampas Amerikas vortrefflich zu einem extensiven Betrieb der Viehzucht. Mit ihm waren denn auch die Bewohner der grofsen Massaisteppe beschäftigt, die sich hinter dem Kilimandscharo ausbreitet. Ich sage: sie waren es. 1891 hat in ihre Rinderherden die Pest geschlagen und den ganzen Stamm nicht blofs wirtschaftlich ruiniert, sondern dem völligen Untergang nahegebracht. Sie waren vordem, wie die Sulnvölker in den Südbezirken unseres Schutzgebiets, der Schrecken der benachbarten friedlichen Ackerbaustämme, da sie die Viehzucht nur zu gern mit gewaltthätigem Viehraub vertauschten. Halbhamitischer Abkunft, sind sie, begünstigt durch die leichte Zugänglichkeit der offenen Savannen, erobernd in das geschlossene Negergebiet eingedrungen und haben es verstanden, ihren vorherrschenden Beute- und Kriegszwecken ihre sämtlichen Einrichtungen anzupassen. Wir finden natürlich hier wie überall unter den Eingeborenen Häuptlinge kleiner Gebiete, denen die freien Stammesgenossen mehr oder weniger hochberechtigt gegenüberstehen, während die Frauen und Sklaven nur sehr dürftige oder gar keine Rechte geniefsen. Eigenartig aber ist, dafs die Massai eine Art Kriegerkaste aus ihrer jungen Mannschaft gebildet haben, der, um sie ganz im Dienst ihrer besonderen Aufgabe aufgehen zu lassen, Ehelosigkeit vorgeschrieben ist. Wir können unserem Bilde [B. 16] noch einige Stammesbesonderheiten absehen. Zunächst in Kleidung, Schmuck und Waffen, Dinge, die in Afrika bei aller Ähnlichkeit der Grundformen stammesweise in ebenso charakteristischer Weise verschieden sind als etwa früher und zum Teil heute noch bei unseren heimischen Volksstämmen. Um noch mit einem Wort auf ihre Waffen hinzuweisen, die so manchem friedlichen schwarzen Bauer oder Karawanenträger den Garaus gemacht haben, so führen sie aufser ihrem länglich runden Lederschild Pfeil und Bogen, vor allem aber eine wuchtige Stofslanze mit breiter Metallklinge, die übrigens von den Eingeborenen selbst aus selbstgefördertem und selbstverhüttetem Erz in primitiven Schmieden zubereitet wird. Heute aber sind sie, wie gesagt, ein zerschlagenes Volk und haben sich notgedrungen auf bettelnde Vagabondage in den Nachbarländern verlegt oder auch auf eine anständigere Unterhaltsform, die Jagd.

Denn hier in der ostafrikanischen Steppe stehen wir auf dem ergiebigsten Jagdgrund des ganzen Erdteils. Graf Götzen, der von hier aus durch die weiten Gebiete des Kongostaats gezogen ist, bedauert in seinem Reisewerk sehr, ihn so bald verlassen zu haben, da ihm im Kongolande aufser einigen Nilpferden und Affen nur eine Antilope und eine Ratte vor die Augen gekommen sei. Wenn aber die Steppenfauna durch eine Fülle von Arten und Individuen,

grofsen und kleinen, von Giraffen, Büffeln, Zebras, Antilopen, Straufsen, weniger von grofsen Raubtieren wie Löwen und Leoparden ausgezeichnet ist, so sind die Wälder dagegen arm an Vögeln, um so reicher daran aber wieder die Seen, wo der Strandläufer, Pelikane, Reiher, Störche, Wildenten und Wildgänse u. s. w. kein Ende ist. Für alle diejenigen unter Ihnen, die jagdlustig gestimmt sind, zeige ich noch einige Jagdscenen [B. 16]. Hier sehen Sie ein mächtiges Krokodil zur Strecke gebracht, dessen Artgenossen überflüssigerweise in den meisten Gewässern Afrikas verbreitet sind, hier ein Nashorn, dessen glücklicher Schütze Graf Götzen ist, hier endlich einen erlegten Elefanten, dessen Schicksal uns wieder zu der Klage veranlafst, dafs die Jagd auf dieses edle Nutztier in so sinnlos verschwenderischer Weise betrieben wird, der auch die neuerdings erlassenen Schongesetze in Wirklichkeit wohl nur wenig steuern werden.

Eine wiederum grofsartige Naturbildung erwartet uns auf unserem weiteren Wege, der Viktoriasee, dessen bildliche Darstellung [B. 17] natürlich, wie immer bei grofsen Naturscenerien, weit hinter der Macht der Wirklichkeit zurückbleibt und gar sehr unserer nachhelfenden, ausmalenden Phantasie bedarf. Er hat eine Ausdehnung von der Gröfse Bayerns und entwickelt natürlich vermöge dessen viele Eigenschaften, die denen des wirklichen Meeres gleichen. Zuweilen spiegelglatt, wenn das darüber liegende Luftmeer ruht, gerät er, vom Sturmwind getroffen, um so leichter in heftige Bewegung, als er nur ein flachgründiges Becken erfüllt. Vielgegliedert durch Vorsprünge und vorgelagerte Inseln schlingen sich seine Ufer nur in mäfsiger Höhe um den weiten Wasserraum, während seine Geschwister, der Tanganyika und der Nyassa, tief zwischen die beiderseitigen Horstgebirge eingelagert sind. Ihnen allen aber giebt ihre vielgerühmte Schönheit erst die Flut von Licht und Glanz, die der tropische Himmel über sie ausgiefst. Wie so anders die kanadischen Seen in Nordamerika, die nach Gröfsenverhältnissen und geselliger Lagerung sich allein auf dem Erdenrund mit ihnen vergleichen lassen. Sie überwölbt eben der schwere, kalte, wolkengraue Himmel, den wir aus unserer eigenen Heimat zur Genüge kennen. Nur die Südhälfte des angrenzenden Landes ist uns in dem erwähnten englischen Abkommen zugefallen. Das Nordstück haben sich unsere Konkurrenten zu eigen gemacht, natürlich die weitaus bessere Hälfte. Die Winde, die, wie wir sahen, aus Osten wehen, saugen aus dem warmen Tropensee reichlichen Wasserdampf auf und tragen ihn der Nordwestküste zu, an der er sich verdichtet und niederschlägt. Da liegt im Schmuck seiner Fruchtgärten und Bananenhaine Uganda, nach aller Zeugnis das bestausgestattete Land von ganz Centralafrika, auf das uns Peters durch seine Emin Pascha-Expedition eine viel nähere Anwartschaft erworben hatte, als den Engländern zukam. Auch der Bevölkerung wird eine Intelligenz nachgerühmt, die sie über das geistige Durchschnittsniveau der Neger beträchtlich erhebt. Sie sehen hier auf dem Bilde [B. 18] ihre langgebauten, hochgeschnäbelten Boote, die, mit zahlreichen kräftigen Ruderern besetzt, pfeilschnell über die Flut dahingleiten. Aber immerhin ist das uns zugesprochene weidereiche Ussukuma, dessen landesbräuchliche, sehr geschickte Dorfummauerungen Sie hier [B. 19] erblicken, eine

entwickelungsfähige Landschaft, ebenso Rnanda, das sich auf dem Zwischenseeplateau erstreckt.

Wir stehen hier recht eigentlich im Herzen von Afrika, das so lange der Wissenschaft geheimnisvoll verschleiert blieb, aber desto mehr das Ahnen der civilisierten Völker beschäftigte. Sie wissen ans Ihrem Atlas antiquus, dafs schon der letzte bedeutende Geograph des Altertums, Ptolemäus, hier auf seiner Weltkarte die Quellen des Nils verzeichnet, die nach ihm von den Mondbergen umlagert werden. Und deutschen Forschern ist es in den letzten Jahren gelungen, das tausendjährige Rätsel zu lösen: in den von Ruanda her in den See einströmenden Gewässern haben sie das capnt Nili gefunden und, merkwürdig genug, mit der Feststellnng, dafs der heimische Name der nmliegenden Berge Mondberge bedeutet, die Richtigkeit der antiken Erkundungen nachweisen können.

Es müfste nnn seltsam zugehen, wenn wir auf nnserem Rückweg zur Küste nicht etlichen gröfseren und kleineren Karawanen begegneten, die gegen europäische Erzeugnisse, namentlich Baumwollstoffe nnd allerlei Schmnck und Tand die Landesprodukte, besonders Elfenbein, Kopal und Kautschnk einhandeln, um sie dann der Küste und dem Weltmarkt zuzuführen. Das nächste Bild giebt einen nngefähren Eindruck von ihrem Aussehen [B. 20].

Ihr Endpunkt ist znmeist Bagamoyo, von wo die Dhaus in kurzer Fahrt Menschen und Lasten nach dem grofsen Handelsemporinm Zanzibar hinübertragen. Wir aber wollen den Zielpnnkt unseres Rückmarsches in dem benachbarten Dar-es-Salam nehmen, das noch mehr als Tanga eine respektable Leistung deutscher Kolonisationsarbeit ist. Hier residiert der Gouvernenr, und, wie Sie sehen [B. 21], er residiert in einem behaglichen Palast, der mit seinen lnftigen Veranden, Galerien und Zwischenböden ganz den tropischen Bedürfnissen entspricht. Dem Gonverneur steht ein grofser Stab von Verwaltungsbeamten zur Seite und eine Schntztruppe, die, von deutschen Offizieren befehligt, ihre Mannschaften aus den Landesbewohnern oder, wegen ihrer besseren militärischen Eigenschaften, auch ans den Sndannegern rekrutiert. Hier im Bilde [B. 22] sehen Sie eine wohlgedrillte Abteilung der Truppe. Nur etwa 2000 Köpfe stark, in Kompagnien geteilt, die je nach Bedarf an die über das ganze Land verstreuten Militär- und Verwaltungsstationen abgegeben werden, verbürgt sie doch mit einiger Sicherheit den Frieden in dem weiten Gebiete. Dafs sie es vermag, das machen anfser der überlegenen Leitung nnd Disziplin nnsere guten Kanonen und Gewehre, gegen die die primitiven Angriffs- und Verteidigungswaffen der Eingeborenen nichts auszurichten vermögen. Hier übersehen Sie [B. 23] das Arsenal und den Geschützpark von Dar-es-Salam.

Wohnen wir endlich einer parlamentarischen Verhandlung des Gouverneurs bei. Es ist ja eine alte Erfahrung: je weniger die Menschen thun, um so lieber pflegen sie zu reden. Daher ist die Redelust bei dem Neger so üppig entwickelt. Sie entspricht genau seiner Faulheit. Sie sind geborene Parlamentarier und veranstalten bei jeder möglichen und unmöglichen Gelegenheit, bei jedem nichtigen Kauf- oder Streithandel ein nicht endenwollendes Schauri.

Der geduldige Europäer hier [B. 24] in der Schaurihütte, die in keinem gröfseren Negerdorfe fehlen darf, ist Wifsmann.

Unsere Reise ist zu Ende — Sie sehen, man reist langsam in Ostafrika —, aber doch mag ich mich nicht verabschieden, ohne mich noch mit einem zusammenfassenden Wort über den Gesamtwert und die wichtigsten Erfordernisse unserer Kolonie geänfsert zu haben. Wie wir fanden, ist sie von der Natur vielfach nur stiefmütterlich ausgestattet. Vier Fünftel, schätzt Wifsmann, ist Steppe und bietet als solche auch einer intensiven Bewirtschaftnng nur mäfsige Aussichten, aber grofse Flächen wohlanbanfähigen, wohlbewässerten Bodens bleiben doch noch übrig, man sollte meinen, genug, um deutschen Unternehmungsgeist anzulocken. Anch ermutigen schon gemachte Funde zu der Hoffnung, abbauwürdige Kohlen- und Metalllager in gröfserer Ausdehnung zu finden. Wenn trotzdem dentsches Kapital sich bisher nur sehr schüchtern in unsere Kolonie gewagt hat, so ist das am Ende begreiflich, da die nötigen Vorarbeiten noch nicht genngsam gefördert sind. Cecil Rhodes, der übelberufene, aber immerhin lebenweckende Grofsunternehmer Südafrikas, plant und baut eine transafrikanische Eisenbahn, die, wie Nordamerika und heute auch Nordasien schon ihrer ganzen Breite nach von Bahnlinien durchzogen werden, das Kap mit der Nilmündung verbinden soll. Im Rücken unserer Kolonie, an der Seenstrecke entlang, soll sie vorüberführen. Dann wird sich auch wohl der Wunsch so vieler Frennde Ostafrikas verwirklichen und eine Anschlufsbahn, die vielerörterte ostafrikanische Centralbahn, über Mpapwa, Tabora nach Udjidji hergestellt werden. Vorderhand wird man es dem Reichstag kaum verübeln können, wenn er sich in seiner Mehrheit angesichts der noch zweifelhaften Rentabilität einem Unternehmen gegenüber ablehnend oder doch zögernd verhält, das trotz der vergleichsweise geringen Terrainschwierigkeiten immerhin ein Anlagekapital von sehr vielen Millionen erfordert. Aber mit dem Ausbau eines Wegenetzes und der Herstellnng kleinerer Verbindungsbahnen sollte man nicht länger zaudern. Solange die Erzengnisse nnserer Kolonie auf den Köpfen der Neger aus dem Inneren zur Küste geschafft werden müssen, werden bei dieser tenersten aller Transportformen nur sehr wenige konkurrenzfähig auf dem Weltmarkte sein.

Was unserer Kolonie sonst vor allem zu wünschen ist, ist die Erziehung des Negers zur Arbeit, ohne die eine Knltivation des äquatorialen Afrika überhaupt kaum möglich ist. Diesen erzieherischen Dienst kann die Mission mit ihren Mitteln allein nicht leisten. Nun scheuen wir ja mit Recht die Form der Sklaverei, aber an der Durchführung eines energischen Arbeitszwanges, wie ihn neuerdings auch die Regierung durch Einführung einer Hüttensteuer angebahnt bat, sollten wir um so weniger Anstofs nehmen, als ja alle Kulturvölker, so auch wir selbst, auf früherer Entwickelungsstufe lange Jahrhunderte hindurch viel härtere Fesseln getragen haben. Wenn vielfach in Wort und Schrift auch gegen diese milderen Zwangsformen geeifert wird, so scheint das doch die Mifsachtung eines geschichtlichen Entwickelnngsgesetzes zu sein, in die da eine Humanität zweifelhaften Wertes verfällt.

Endlich müssen wir unserer Kolonie ein gut Regiment wünschen. Wer

seine Heimat mit den Tropen vertauscht und die altgewohnte Lebensführung so gründlich verändern mufs, hat einen berechtigten Anspruch darauf, da drüben noch ein gröfseres Mafs von Bewegungsfreiheit zu geniefsen, als selbst sein freies Vaterland ihm gewährt. Nichts wirkt lähmender auf die Entwickelung einer Kolonie, deren Träger doch vorzugsweise Kaufleute und Pflanzer sind, als bureaukratische Engherzigkeit, Vielregiererei und Überhebung. Recht übel steht es mit der Stetigkeit unserer Verwaltung. Soeben ist mit dem verdienten General Liebert bereits der vierte Gouverneur in dem kurzen Zeitraum von zehn Jahren von seinem Posten zurückgetreten, und das ist nicht gut so, da mit den Personenwechseln an leitender Stelle leicht auch eine grofse Unruhe in die ganze Verwaltungsmaschinerie gebracht wird.

Aber wir zweifeln nicht im geringsten, dafs das deutsche Volk auf die Dauer die Erwartungen nicht enttäuschen wird, die man bei der Erwerbung dieses seines gröfsten Schutzgebietes auf sein kolonisatorisches Können und Wollen gesetzt hat, wie wir anderseits nach aller Kenner Urteil überzeugt sein dürfen, dafs das Land selbst allen Aufwand von Kapital und Arbeit mehr und mehr reichlich belohnen wird. Ostafrika wird, wie wir vertrauen, sich als eine der Errungenschaften ausweisen, die einen Markstein bilden auf dem Zukunftswege unseres deutschen Volkes, den ihm schon vor fünfzig Jahren, in den Tagen seiner kläglichen politischen Zerrissenheit, ein übrigens sehr freisinniger Dichter mit den prophetisch mahnenden Worten gewiesen hat:

Erwach', mein Volk, mit neuen Sinnen,
Blick' in des Schicksals goldnes Buch!
Lies aus den Sternen dir den Spruch:
Du sollst die Welt gewinnen.

BERICHT ÜBER DIE ACHTUNDDREISSIGSTE VERSAMMLUNG DES VEREINS RHEINISCHER SCHULMÄNNER IN KÖLN, DIENSTAG, DEN 9. APRIL 1901

Von Emil Oehley

Die Tagesordnung umfafste folgende Punkte:
1. Bericht von Geheimrat Dr. Jäger-Bonn über Ereignisse des letzten Jahres auf dem Gebiete des höheren Schulwesens.
2. Vortrag von Oberlehrer Dr. Marcks-Köln: Die römische Kaiserzeit im Geschichtsunterricht der höheren Schulen (mit Berücksichtigung der von Professor Harnack auf der Junikonferenz aufgestellten Gesichtspunkte).
3. Diskussion zunächst über Punkt 2.

Teil nahmen an der Versammlung 110, darunter Provinzial-Schulrat Geheimrat Dr. Deiters.

Direktor Milz-Köln: Es sei sicherlich ein ganz glücklicher Gedanke, diese Versammlung nunmehr zum vierten Male in den klassischen Räumen des Kgl. Marzellen-Gymnasiums tagen zu lassen. Da man von einer Jubiläumsfeier der Anstalt Abstand genommen habe, so wolle er, der jetzt von ihr scheide, den Wunsch aussprechen, dafs es der Versammlung wie jetzt auch fernerhin hier gefallen möge. Auch fernerhin möchten wie bisher hier die Ideen, die für den Unterricht mafsgebend seien, ausgetauscht und die Versammelten von der Behörde, wie heute durch Herrn Geheimrat Deiters, dabei unterstützt werden.

Geheimrat Deiters: Der Herr Oberpräsident, an den auch eine Einladung ergangen sei, habe ihn, durch Amtsgeschäfte verhindert, ausdrücklich ersucht, der Versammlung die besten Grüfse zu übermitteln. Er thue dies um so lieber, da ja bekannt sei, welches Interesse und welche Fürsorge er diesen Versammlungen widme. Sein Interesse und Wohlwollen sei viel gröfser als es dem einzelnen für gewöhnlich nahe trete.

Geheimrat Jäger: Das vergangene Jahr sei auf dem Gebiete des Schulwesens eines der bedeutungsvollsten gewesen, das wir erlebt hätten. Das Recht, uns die Ereignisse vorzuführen, entnehme er dem Umstande, dafs er bei einigen wichtigen dieser Vorgänge selbst Augen- und Ohrenzeuge und in bescheidenem Mafse Mithandelnder gewesen sei. Er entnehme aber das Recht in dieser Versammlung zu sprechen weiter dem Umstand, dafs er zwar aus der Zahl der aktiven Gymnasiallehrer geschieden sei, aber ein rheinischer Schulmann bleiben werde, und er hoffe, dafs, wie er sich, auch wir ihn zu den Unsrigen zählen würden, obgleich er jetzt als pater conscriptus den Herren von der Universität zugeschrieben worden sei.

Es werde jetzt erfreulicherweise wieder eine Fühlung von Mittelschulen und Universität angestrebt. Das zeige sich daran, dafs als Vorsitzender der Prüfungskommission immer ein Schulmann gedacht sei, und dafs die Ferienkurse in so erwünschtem Aufblühen begriffen seien. Wenn ihm noch etwas von Wirken beschieden sei, so werde er die Fühlung zwischen den beiden zu einem leitenden Gesichtspunkte machen.

Doch nun zur Sache.

Die Ereignisse, welche das verflossene Jahr zu einem so wichtigen gemacht hätten, seien vorzugsweise vier:

1. Die Junikonferenz in Berlin vom 6.—8.,
2. am Tage zuvor die Versammlung des Gymnasialvereins zu Braunschweig,
3. Der Kaiserliche Erlafs vom 26. November,
4. was seither geschehen sei.

Zuerst wolle er von der Braunschweiger Versammlung reden. Wir erinnerten uns wohl, dafs unsere vorjährige Versammlung zusammengetreten sei unter dem Druck von allerlei beängstigenden Gerüchten, dafs wir mit Sorge dem entgegengesehen hätten, was uns als Fortsetzung der Schulreform angekündigt worden sei, und dafs diese beängstigenden Gerüchte eine Art Bestätigung erhalten hätten durch die Versammlung der Vertreter realistisch organisierter Anstalten, die am 5. Mai in Berlin getagt habe, und bei der das eigentümliche Phänomen hervorgetreten sei, dafs die verschiedenen realistisch organisierten Anstalten sich vereinigt hätten, insbesondere Oberrealschule und Realgymnasium, um vor allem die sogenannten Berechtigungen durchzusetzen. Aus diesem Umstande habe sich für die Vertreter des humanistischen Gymnasiums die Notwendigkeit ergeben, Stellung zu nehmen zu dem, was man Berechtigungsfrage nenne. Die Braunschweiger Versammlung des Gymnasialvereins, die unter diesen Verhältnissen zusammentrat, sei in so fern schon bedeutungsvoll gewesen, als sie von ca. 200 Männern beschickt und fast sämtliche Länder Deutschlands auf ihr vertreten gewesen seien. Diese Versammlung hätte nun eine Resolution gefafst, die ihm von allgemeiner Bedeutung scheine; sie laute in ihrem zweiten Teil, der hier zunächst in Betracht komme:

'Das Gymnasium hat nicht das Recht, sondern die Pflicht, für akademische Studien die allgemeine Vorbildung zu geben, und ist mit Rücksicht auf diesen Zielpunkt organisiert. Sollte der Oberrealschule und dem Realgymnasium diese Aufgabe bei ihrer jetzigen Organisation gleichfalls übertragen werden, so ist vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Einspruch zu erheben. An der Überzeugung dieser Versammlung von der besonderen Mission des Gymnasiums und des griechischen Unterrichts in seinem bisherigen Umfange für das nationale Bildungsleben wird dadurch nichts geändert.'

Was diese Resolution betreffe, so möchte er über ihre Bedeutung einige Worte sagen: er halte es für sehr wichtig und sehr wesentlich, dafs an die Stelle des Wortes Recht, Berechtigungen vielmehr der Pflichtbegriff gesetzt sei. Es handle sich um die Frage, wie eine Anstalt beschaffen sein müsse, um die Pflicht zu übernehmen, für die akademischen Studien vorzubereiten; man habe aufräumen müssen mit dem Umstand, dafs die beiden Anstalten sich wie zwei Konkurrenzfirmen gegenüberständen. Das sei damit geschehen, dafs in Braunschweig gesagt sei, wir hätten von diesem Standpunkte aus nichts dagegen, wenn die Anstalten jene Pflicht ihrerseits übernehmen zu können glaubten. Wir hätten nicht mehr darüber Aufstellungen zu machen, ob die Bildung für das akademische Studium ausreichend sei. Durch die Resolution sei aber zugleich und zur rechten Zeit der Standpunkt gewahrt, den die Verfechter des humanistischen Prinzips inne hätten. Er seinerseits hätte schon vor 30 Jahren den Realanstalten sämtliche Rechte eingeräumt, aber nicht deswegen, weil er etwa überzeugt gewesen wäre, dafs diese Anstalten die richtige Vorbildung für die Universität geben; er halte die Bildung nicht für die geeignete, aber er könne sich ja darin irren und ebenso wir alle. Glaubten die Männer des Realgymnasiums und der Oberrealschule jene Pflicht der Vorbereitung für akademische Studien neben ihren anderen erfüllen zu können, nun gut, uns solle es recht sein.

Mit dieser Resolution hätten die zwei Mitglieder, die zur Konferenz einberufen gewesen seien, sich nach Berlin begeben. Über diese Konferenz sei jetzt ein ausführlicher amtlicher Bericht erschienen, dessen Studium er aufs eindringlichste empfehlen müsse.

Die diesmalige Konferenz sei viel besser vorbereitet gewesen als die vom Jahre 1890; es hätten sich namentlich auch hervorragende Professoren der Universität, wie Mommsen,

Diels, v. Wilamowitz, Harnack an den Verhandlungen lebhaft beteiligt. Von den Punkten dieser dreitägigen Verhandlungen schienen ihm nun zwei bis drei besonders wichtig, 1. die Berechtigungsfrage und 2. die damit verbundene Stellung, die das Realgymnasium insbesondere einnehmen werde. Am ersten Tage der Konferenz sei die Gleichwertigkeit der drei Anstalten ausgesprochen worden, ein etwas irreführender Begriff. Das habe kein Mensch je bestritten, daſs sie nicht gleichwertig, sondern nur, daſs sie gleichartig und für bestimmte Zwecke gleich genügend seien. Ihre Braunschweiger Resolution sei mit allgemeinem Beifall begrüſst worden. Nun seien allerdings sogleich den Berechtigungen einige Kautelen angehängt worden, die diese Berechtigungen in etwas bedenklichem Lichte erscheinen lieſsen: daſs diejenigen Realabiturienten, die sich einem Berufe widmeten, der die Kenntnis der lateinischen oder griechischen Sprache voraussetze, nachträglich in Universitätskursen diese Kenntnisse zu erwerben und einen Nachweis darüber zu führen hätten. Am zweiten Tage sei dann die Frage behandelt worden, ob an dem Realgymnasium der Lateinunterricht verstärkt werden solle, von der Oberrealschule sei nicht weiter die Rede gewesen — für diese habe die Erklärung eigentlich nur den Wert einer Etikettenfrage, denn er halte es für unmöglich, ohne alles Latein auch nur eine einigermaſsen tiefer angelegte Vorlesung hören zu können. Das Latein repräsentiere die Geschichte aller Wissenschaften, und wer also eine Wissenschaft wirklich studieren wolle, müsse mit Latein ausgerüstet sein. Für das Realgymnasium sei das eine sehr wichtige Frage, und hier mache sich — möchte er sagen — die physiologische Thatsache geltend, daſs nun einmal in diesem Organismus, dem Realgymnasium, zwei Prinzipien verbunden seien: ein humanistisches und ein realistisches, eine Realseele und eine Gymnasialseele. Das Resultat wäre nun das gewesen, daſs mit überwiegender Majorität der wunderbare Satz angenommen worden sei: eine Verstärkung des lateinischen Unterrichtes habe nicht durch Vermehrung der Stundenzahl zu erfolgen. Das ginge über seinen Horizont, wie man das fertig bringen könne ohne Vermehrung der Stunden. Natürlich kämen allerlei Worte: verbesserte Methode, später anfangen, dann aber kräftiger u. s. w. Man sehe hieraus, daſs die eigentlichen Schwierigkeiten jetzt erst anfingen. Das, was weiter folge, werde eine Krisis für das Realgymnasium herbeiführen. Wenn diesem jetzt das Recht, zu den verschiedenen Universitätsstudien vorzubereiten, zugesprochen und die Pflicht dazu auferlegt sei, so müsse das das eigentlich Bestimmende für den Organismus sein; das könne man nicht so nebenbei besorgen, sondern die Anstalt müsse sich nach diesen Pflichten organisieren. Wir müſsten also das Weitere abwarten.

Über das viele andere, was in drei mühevollen Tagen zur Sprache gekommen sei, wolle er sich nicht weiter verbreiten. Nur das eine könne er sagen, daſs eine eigentliche Gegnerschaft gegen das humanistische Gymnasium nicht hervorgetreten sei. Was man noch anführen könnte, sei das, daſs die Versammlung in ihrer Mehrheit dem Versuche des Reformgymnasiums sich freundlich gegenübergestellt habe. Eine These habe gelautet: daſs eine Verallgemeinerung des Reformgymnasiums zur Zeit nicht ratsam sei, daſs man aber den Versuch auf weiterer Basis fortführen wolle. Er habe den Antrag gestellt, das 'zur Zeit' wegzulassen, aber er habe damit eine unzweideutige parlamentarische Niederlage erlitten; solche Versammlungen scheuen die runden Lösungen.

Am 26. November sei nun der Kaiserliche Erlaſs erfolgt. Eines sei daraus vor allem hervorzuheben: die Herstellung der achten Lateinstunde in den Mittelklassen. Die Einzelheiten des Kaiserlichen Erlasses: Englisch, Turnen, Erdkunde, Verlängerung der Pausen, glaube er übergehen zu können; es seien keine prinzipiellen Entscheidungen, sondern nur Anregungen und meist doch solche, die auch schon unseren Bestrebungen entsprechen. Über das Englische wolle er ein anderes Mal reden, da dies nicht nebenbei abgemacht werden könne. Das Wichtigste für das Gymnasium sei die Herstellung der achten Lateinstunde in den Mittel- und der siebenten in den Oberklassen, und vor allem sei diese Sache von groſser prinzipieller Bedeutung. Manche erinnerten sich vielleicht, daſs er, als er im Jahre 1892 über den neuen Stundenplan gesprochen hätte, sehr unumwunden die schwere Niederlage, die wir erlitten hätten, anerkannt hätte. Wir hätten alle schwer

genug darunter gelitten, und jetzt hätten wir zum erstenmal in dem langen Kampf einen, wenn auch kleinen, Erfolg davongetragen. Das sei von grofser Bedeutung, und was nachher geschehen sei, beweise, dafs in unserer Nation die Liebe zum humanistischen Gymnasium noch auf sicheren Füfsen stehe. Diesen Erfolg hätten wir am ersten dadurch errungen, dafs wir überall uns redlich bemüht hätten, mit der geschmälerten Stundenzahl zu arbeiten, aber zu dem Resultat gekommen seien, dafs die Aufgabe unter den Bedingungen nicht gelöst werden könne; es sei gegen alle ratio, dafs gerade in den Mittelklassen das Latein auf schmale Kost gesetzt worden sei. Wenn nun jetzt der Hauptschade auf diese einfache Weise repariert sei, könnten wir sagen, dafs die Aufgabe wieder lösbar geworden, und deshalb begrüfse er diesen Beschlufs und er glaube, dafs er die Hauptsache in dem Kaiserlichen Erlasse sei. Es sei etwas Sicheres, es sei der Sperling in der Hand. Die Frage der Durchführung der Berechtigungen müsse erst die Zukunft lösen. Unverkennbar sei unsere Lage noch immer schwierig; vor allem sei schwierig und berge Gefahren in sich der Gegner oder Halbgegner, der uns in den Reformgymnasien entstehe. Alle diese Reformgymnasien hätten aber doch eine dem Humanismus zugekehrte Seite; damit würden wir uns auseinanderzusetzen haben.

Der Oberrealschule und lateinlosen Realschule hätten wir nie als Gegner gegenübergestanden, im Gegenteil, wir hätten sie gestützt. Wir alle ständen uns nun nicht mehr als Gegner gegenüber, sondern als solche, die auf dem Boden der Praxis ausmachen, ob das Realgymnasium u. s. w. auch eine richtige Grundlage sei für das akademische Studium. Die ganze Frage sei jetzt auf ihren natürlichen Boden gestellt. Noch einmal wolle er daran erinnern, dafs es eine grofse Errungenschaft sein würde, wenn an Stelle des Rechtsbegriffes der Pflichtbegriff träte.

Mit der achten Stunde werde sich die alte Weisheit bethätigen, dafs die Hälfte mehr sei als das Ganze: die Heilung der ganz verkehrten Stellung des Latein in dem Lehrplan von 1892. So wollten wir uns getrost wieder der einen Reform, der wichtigsten von allen, widmen, der Reform, die ohne Zeitungsgerede, ohne polemische Broschüren möglich sei und sich vollziehen könne, der Reform, die der einzelne von Tag zu Tag an sich selbst vornehme, sich selbst zu einer immer durchgebildeteren ethischen Persönlichkeit zu machen. Dieser Reform vor allem hätten alle unsere Versammlungen seit bald vier Jahrzehnten gedient und würden ihr auch fernerhin dienen.

Direktor Milz: Ein Punkt liege ihm noch nahe: Geheimrat Jäger habe gewünscht, immer weiter als rheinischer Schulmann zu gelten; er schliefse sich diesem Wunsche an und glaube dazu berechtigt zu sein, da er 26 Jahre in Aachen und 18½ Jahre in Köln gewirkt habe.

Direktor Schweikert-M.-Gladbach: Wir hätten eben von zwei ehrenvollen Mitgliedern gehört, dafs sie im Begriffe seien, aus der amtlichen Stellung auszuscheiden. Diese beiden Herren hätten sich einen grofsen Schatz von Verehrung, Liebe, Anhänglichkeit gesammelt. Das sei uns allen kund geworden in den letzten Tagen. Aus der zahlreichen Versammlung hier entnehme er, dafs auch wir ihnen den Dank aussprechen wollten. Seit einer Reihe von Jahren hätten wir uns in diesem Raume versammelt; Milz sei immer ein liebevoller Wirt gewesen, hier seien wir eigentlich in unserer Heimat auf dem Boden der Schule. Der verehrte Jäger habe uns in seinem Hause nie bewirten können, aber er sei so sehr mit dieser Versammlung verwachsen, dafs wir dieselbe ohne Jäger nicht denken könnten. Die Geschichte unserer Versammlung verkörpere sich in ihm: im Jahre 1862 hätten sich in Xanten mehrere Schulmänner zusammengefunden, um Fragen des Lehramts in regelmäfsigen Versammlungen zu behandeln. Von den Männern, die damals zusammengekommen seien, seien unter uns nur noch zwei: Jäger und Zahn. Wir freuten uns, dafs wir auch Zahn zu den Unsrigen zählten und ihm unsere huldigende Dankbarkeit darbrächten. 1863 habe die Versammlung in Düsseldorf getagt; auf ihr habe die Mehrzahl aus Realmännern bestanden. 1871 sei sie nach Köln verlegt worden, wodurch auch den südlicher Wohnenden die Teilnahme ermöglicht sei. Er glaube, dafs wir den Männern, die unsere Verhandlungen geführt hätten, von Herzen dankbar seien. 1880 habe Jäger es

aussprechen können: In dieser unserer Versammlung, konfessionell gemischt, haben die so aufregenden kirchenpolitischen Fragen niemals auch nur die geringste Störung herbeigeführt in unserer gemeinsamen vaterländischen Arbeit. Eine wichtige Änderung sei durch die Einrichtung der Direktorenkonferenzen eingetreten; viele Anregungen seien von ihnen in die Lehrerkollegien gekommen, aber trotzdem habe unsere Versammlung ihren Wert behalten. In neuerer Zeit sei noch ein Provinzialverein hinzugekommen: derselbe vertrete besonders die materiellen Interessen und habe auch seine Berechtigung, hier handle es sich mehr um die idealen Güter. Die jetzt scheidenden Männer seien uns immer ein Vorbild für die ideale Vertretung unserer Interessen gewesen.

So könnten wir heute auf der 38. Versammlung rheinischer Schulmänner feststellen, dafs die Versammlung treu geblieben sei ihren Grundsätzen, und wir könnten uns den Worten anschliefsen, die Jäger in dem Vermächtnis zur 25jährigen Feier geschrieben habe: 'Wir dürfen an dieser Stelle heute als ein hervorragendes Verdienst hervorheben, dafs unser Verein sein Vorhaben friedlich verfolgt hat.'

Auch diesem letzten Zwecke habe unser Verein in hervorragendem Mafse gedient. Wir rechneten es uns zu besonderer Ehre an, dafs die beiden Herren uns die Versicherung gegeben hätten, dafs sie mit uns verbunden blieben in freundschaftlicher Gesinnung.

Die Versammlung spricht den beiden Herren ihren Dank aus durch Erheben von den Sitzen.

Direktor Thomé-Köln: Als vor Jahren in demselben Saale die Statuten beraten wären, da sei auf seinen Vorschlag der Antrag angenommen worden, es könne keiner länger als drei Jahre hintereinander dem Vorstande angehören. Hiervon bitte er jetzt Abstand zu nehmen und Jäger und Milz zu Ehrenmitgliedern des Vorstandes zu ernennen, damit sie uns stets erhalten blieben.

Geheimrat Jäger: Er müsse den Antrag bekämpfen, weil er wider die Statuten sei, auch unpraktisch, weil er einen Präcedenzfall schaffe. Er wenigstens fühle sich sehr viel mehr geehrt, wenn es ihm einfach erlaubt würde, zu den Versammlungen zu kommen; im übrigen danke er Dir. Thomé für den Antrag. Eins möchte er noch hinzufügen: dieser Verein sei deswegen so gut gediehen, weil er sich in den denkbar einfachsten Formen bewegt habe; das höre dann auf, wenn ein paar mit einem Extralorbeer geschmückt seien.

Direktor Ewers-Barmen: Er möchte für den Antrag sprechen; derselbe sei nicht gegen die Statuten, denn in diesen handle es sich um den Vorstand, hier aber um 'Ehrenvorstand'; das sei ganz etwas anderes. Wir wollten nur die Freude haben, die beiden Herren einladen zu können, um sie hier an dem Vorstandstische zu sehen, sonst verlören sie sich.

Unter dem Vorsitze des Direktor Zahn wird der Antrag Thomé einstimmig angenommen.

Darauf erhielt Dr. Friedrich Marcks (Köln, Fr. W.-G.) das Wort zu einem Vortrage: Über die römische Kaiserzeit im Unterrichte unserer höheren Schulen.[1]) Die römische Kaiserzeit, so führte er aus, erfreue sich in der Gegenwart einer gewissen Vorliebe bei den Gelehrten, wie die wissenschaftlichen Arbeiten der letzten Zeit bewiesen; sie geniefse aber auch einer Art von Popularität infolge der Ausgrabungen. In Deutschland hätten besonders die Ausgrabungen des Limes und der Entschlufs unseres Kaisers, die Saalburg wieder herstellen zu lassen, Aufmerksamkeit erregt. So habe man sich denn auch in weiten Kreisen die Frage vorgelegt, was man eigentlich von der Kaisergeschichte wisse, und gefunden, dafs es sehr wenig sei. Auch von Fachgenossen sei über geringe Kenntnisse der Abiturienten auf diesem Gebiete geklagt worden, und Prof. Harnack habe daher auf der Berliner Junikonferenz 1900 den Vorschlag gemacht, beim Unterricht in der alten Geschichte auf der Oberstufe die der vorchristlichen Zeit gewidmete Stundenzahl thunlichst zu verkürzen, dafür aber die Kaiserzeit eingehender zu behandeln, insbesondere den Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte, die Spannung zwischen Staat und

[1]) Der Vortrag ist im Wortlaut in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1901 S. 385—401 erschienen.

Kirche und die allmähliche Verbindung des Christentums mit der geistigen Kultur der Antike unter Hinweis auf die wichtigsten Stücke der Litteratur zu schildern. Über die grofse Bedeutung der Kaiserzeit, so fuhr Redner fort, könne kein Zweifel sein. Als Weltreich könnten sich dem römischen Kaiserreiche nur wenige zur Seite stellen, kaum eines habe eine gleich grofse Kulturaufgabe gelöst. In der Verfassung, der Einrichtung des Hofes und der Verwaltung zeigten sich überall Züge, die in späteren Epochen wiederkehrten; in langer Friedenszeit seien durch einen grofsen Verkehr und hochentwickelte Verkehrsanstalten die materielle und geistige Kultur ausgebreitet, verschiedenartige Nationalitäten zu einer gleichartigen Bevölkerung verschmolzen worden. Der gewaltigste und folgenschwerste Geisteskampf der Weltgeschichte falle in diese Zeit: der Kampf zwischen dem Christentum und der antiken Welt. Sollte man nun deshalb, statt wie bisher die Zeit der Republik, vielmehr die Kaiserzeit in den Mittelpunkt des Unterrichts in römischer Geschichte stellen? Das römische Kaiserreich stehe auf den Schultern der Republik: sie habe auf dem Grunde der allgemeinen Wehrpflicht die Weltmacht geschaffen, zuerst die Verwaltung der Provinzen organisiert, die Klarheit des Rechts und der Sprache gebracht. Was uns am Römertum als charakteristisch erscheine, stamme aus jener Zeit, sei aber in der Kaiserzeit zum grofsen Teile verloren gegangen. Jener Teil habe auch stärkere Stützen im lateinischen Unterricht und sei daher fruchtbarer. Die Kaiserzeit sei sehr interessant für den Gereifteren: ihren komplizierten Zuständen und schwierigen Problemen nachzugehen, locke uns an; lägen sie aber auch innerhalb des Schülerhorizontes? Die römische Kaisergeschichte verlange eine andere Behandlung als die republikanische Zeit oder das Mittelalter: sie sei im wesentlichen Kulturgeschichte. An die Chronologie der Herrscher, die nur formell im Mittelpunkte der Geschichte ständen, könne man sich nicht durchgehends anlehnen, solle sie aber auch nicht ganz aufgeben. Bis Nero solle man ihr folgen, dann bis Nerva nur die Hauptereignisse erwähnen, von Trajan bis Marc Aurel ausführlicher werden. Hier sei die Stelle, wo man die Zustände der Kaiserzeit beleuchten solle. Die Schilderung der Kultur geschehe in den rheinischen Schulen am wirkungsvollsten, wenn man ein Kulturbild der Rheinlande in römischer Zeit gebe. Unter Diocletian trete die Vollendung des Despotismus und der Versuch, das Christentum niederzuwerfen, in den Vordergrund, unter Constantin die Anerkennung des neuen Glaubens. An den Restaurationsversuch Julians schliefse sich die Erörterung über das Verhältnis von Kirche und Staat seit dieser Zeit und über den weiteren Zerfall des Reiches. Bei der Völkerwanderung münde dann die römische Geschichte in die germanische ein. In 15—17 Stunden lasse sich die römische Kaiserzeit einschliefslich der germanischen Geschichte dieser Epoche schulmäfsig behandeln. Wolle man aber bei der Darstellung des Verhältnisses von Christentum und Kaiserreich mit der Darstellung des äufseren Kampfes sich nicht begnügen, sondern auf den inneren Ausgleich zwischen Christentum und alter Kultur eingehen, so bedürfe es einer sehr tiefen Behandlung der ganzen geistigen Kultur des Altertums. Es sei nachzuweisen, wie Männer nach Art des Clemens von Alexandrien die Gedanken der griechischen Philosophie in den geistigen Besitz der Christen übergeführt und den Gebildeten den Weg in die Hallen der Kirche eröffnet hätten. Dies gehe aber über den Horizont der Gymnasiasten hinaus. Die Berücksichtigung der christlichen Litteraturgeschichte jener Zeit sei unfruchtbar ohne Lektüre der Werke selbst, und diese sei unmöglich; eine Litteraturgeschichte ohne Litteratur, wie sie früher im deutschen Unterricht der Prima gespukt habe, wolle man aber doch nicht wieder einführen. Das Verständnis für die weitere Verbindung zwischen Christentum und Antike erschliefse sich für den Schüler aus der Thatsache, dafs das Lateinische Kirchensprache geworden sei; indem es in den romanischen Ländern auch Volkssprache blieb, habe es dort noch mehr die alte Kultur erhalten helfen. Als die wissenschaftlichen Studien in Italien vertieft wurden, sei es also das Nächstliegende gewesen, dafs sie sich auf das römisch-griechische Altertum gerichtet hätten; die Renaissance im XV. Jahrh. habe daher für die Schüler nichts Befremdendes, auch wenn ihnen eine eingehende Kenntnis der ersten vier christlichen Jahrhunderte fehle. Dafs ohne diese die Weltgeschichte in ihren wichtigsten Teilen ein

verschlossenes Buch bliebe, sei doch eine Übertreibung. Ein so tiefes Eingehen auf die Kaiserzeit, wie Harnack verlange, würde auch eine genaue Darlegung des Verfalls der alten Kultur notwendig machen. Dies Problem sei selbst wissenschaftlich noch nicht gelöst. Fragen z. B. in Bezug auf Natural- und Geldwirtschaft, die Agrarpolitik der Kaiser, die Bedeutung der Sklaverei für den Verfall des Reiches seien noch streitig. Auch fehle in der Unterprima bei der grofsen Lehraufgabe dieser Klasse durchaus die Möglichkeit, die notwendigen Stunden zu einem so eingehenden Unterrichte in der römischen Kaiserzeit freizumachen. Eine Veränderung der Klassenpensen sei aus guten Gründen ausgeschlossen: die Obersekunda habe, wenn man nicht oberflächlich werden wolle, ihr vollgerütteltes Mafs; das Pensum der Unterprima schon mit 1517 abzuschliefsen, sei auch nicht angängig, weil sonst die neueste Geschichte in der Oberprima zu kurz komme; gerade hier aber hätten die Schüler ein gutes Recht auf die Erzählung des Lehrers, nicht auf einen Abrifs selbst im besten Lehrbuche. Wenn Harnack die Kenntnisse in der Kaisergeschichte, welche die Studierenden vom Gymnasium mitbrächten, bemängele, sei das gegenüber so schwierigen Zeiten und Problemen wohl erklärlich, es fehle aber auch manchmal so grofsen Gelehrten, denen ihre Studien die Welt seien, der richtige Mafsstab für das, was ein Abiturient zu leisten im stande sei. Die bestmögliche Gegenwehr und Beruhigung für die Lehrer gegenüber Klagen oder Anklagen, wie sie Harnack erhoben, werde es sein, wenn wieder mehr Schüler als gegenwärtig in das mündliche Abiturientenexamen kämen, dafs dies nicht blofs eine Heerschau über die Lahmen und Blinden sei.

Die Vorschläge von Professor Harnack und die Thesen des Vortragenden lauteten folgendermafsen:

Vorschläge von Prof. Dr. Harnack auf der Berliner Junikonferenz 1900

1. Bei dem Unterricht in der alten Geschichte auf der obersten Stufe die der vorchristlichen Zeit gewidmete Stundenzahl thunlichst zu verkürzen und dafür die Kaiserzeit eingehender zu behandeln.
2. Bei der Behandlung der Kaiserzeit den Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte, die Spannung zwischen Kirche und Staat und die allmähliche Verbindung des Christentums mit der geistigen Kultur der Antike und damit die relative Versöhnung beider zu schildern vom Standpunkte der allgemeinen Weltgeschichte aus und unter Hinweis auf die wichtigsten Stücke der Litteratur.

Thesen von Oberlehrer Dr. Marcks für die Kölner Osterdienstags-Versammlung 1901

1. Die Geschichte der Zeit der römischen Republik kann wesentlich nicht mehr gekürzt werden. Sie bildet nicht blofs die Voraussetzung für die Geschichte der Kaiserzeit, sondern zeigt auch das Charakteristische des Römertums in höherem Grade als die Kaiserzeit, der dieses zum Teil verloren gegangen ist.
2. Die Geschichtserzählung kann sich in der Kaiserzeit an die Regierungen der Herrscher nur bis Nero, von Trajan bis Marc Aurel und unter Diocletian und Constantin anschliefsen; im übrigen mufs sie sich begnügen, ein Kulturbild der Zeit zu geben.
3. Die Darstellung des Kampfes zwischen Christentum und Heidentum ist ein wichtiger Faktor der Erzählung, aber ein Eindringen in die Tiefe bis zu einer Darlegung des relativen Ausgleichs zwischen dem Christentum und der geistigen Kultur des Altertums und bis zur Berücksichtigung der wichtigsten Stücke der altchristlichen Litteratur ist den höheren Schulen unmöglich, abgesehen davon, dafs dies nicht das einzige zu behandelnde Problem wäre.
4. Das der Unterprima zugewiesene Arbeitspensum in der Geschichte läfst nicht mehr als ungefähr 15—17 Unterrichtsstunden für die römische Kaiserzeit übrig, und diese Stundenzahl reicht nicht für ihre schulmäfsige Behandlung aus.

Oberlehrer Dr. Wolf-Düsseldorf: Den 4 Thesen des Vortragenden könne man im wesentlichen zustimmen; auch er sei der Ansicht, dafs die Geschichtserzählung der Zeit der römischen Republik nicht verkürzt werden dürfe.

Trotzdem er Harnacks Vorschläge nicht als berechtigt ansehe, habe er doch aus dessen Worten viel Anregung geschöpft.

Er möchte nun versuchen kurz darzulegen, wie er selbst einige Male in Prima den Stoff behandelt habe. Man müsse scharf unterscheiden:

1. was in die lateinischen Lektürestunden,
2. was in den Religionsunterricht,
3. was in den Geschichtsunterricht gehöre.

Im Geschichtsunterricht könne es nicht unsere Aufgabe sein, eine grofse Summe von Einzelheiten mitzuteilen und die Kaiserzeit um ihrer selbst willen zu behandeln. Es komme darauf an, die grofsen Zusammenhänge der Weltgeschichte zu erkennen. Im wesentlichen sei es ein grofser Gärungsprozefs, der in dieser Zeit beginne und durch das ganze Mittelalter dauere. Gewifs werde man sprechen von den grofsen Segnungen in der Kaiserzeit, wie Kultur, Bildung, Civilisation sich mehr und mehr über alle Provinzen ausbreiten; wie sich ein grofser Wohlstand entwickelt, ein riesiger Handel und Verkehr. Man werde sprechen von den gewaltigen Kämpfen nach zwei Seiten: gegen die Germanen und gegen die Neuperser; wie im III. Jahrh. das Römerreich in diesen Kämpfen zu Grunde zu gehen scheine; wie dann aber eine Neuordnung durch Diocletian und Constantin erfolgte, durch welche das Übergewicht nach dem Osten verlegt wurde. — Das Wichtigste seien aber doch folgende zwei Punkte:

1. Der Kampf des römischen Staates mit der christlichen Kirche; die Geschichte des Mittelalters habe dahin geführt, dafs die organisierte Kirche im XIII. Jahrh. die erste politische Grofsmacht geworden sei. Um dies zu verstehen, müsse man die Entwickelung in der römischen Kaiserzeit verfolgen. Wenn man von den Christenverfolgungen spräche, dann entstehe von selbst die Frage: weshalb denn in steigendem Mafse gerade die tüchtigsten Kaiser gegen die christliche Kirche Front gemacht hätten. Die Antwort laute: die Kirche bildete einen Staat im Staate und wurde allmählich als die Hauptursache des Verfalls des Staates erkannt. Diocletian glaubte den Staat retten zu können, wenn er die Kirche vernichtete. Als dies mifslang, versuchte Constantin die Rettung des Staates, indem er sich selbst an die Spitze der jungen kirchlichen Macht stellte. Es schien, als sollte er das Ziel erreichen; im IV. Jahrh. bestand eine Staatskirche. Die Völkerwanderung wurde für die abendländische Kirche die Rettung aus solcher Abhängigkeit vom Staate.

2. Der weite Weg von den Griechen zu den Germanen; man könne vier Kulturperioden unterscheiden:

α) Die griechische Kulturperiode.

β) Die griechisch-römische Kulturperiode. Seit dem IV. und V. Jahrh. gehe eine grofse Scheidung vor sich; der Osten werde abgestofsen; das Griechentum sterbe ab.

γ) Die römisch-germanische Kulturperiode. Mit der germanischen Völkerwanderung beginne allmählich eine neue Zeit. Es verband sich das Römertum mit dem Germanentum. Karl der Grofse ist der Repräsentant dieser Verbindung.

δ) Die germanische Kulturperiode. Seit dem XIII. Jahrh. gehen die Wege der romanischen und germanischen Völker mehr und mehr auseinander.

So sei die römische Kaiserzeit ein wichtiges Mittelglied in der Entwickelung der Geschichte und als solches den Schülern vorzuführen und klar zu machen.

Direktor Evers-Barmen: Einen Punkt möchte er herausnehmen. In dem Lehrplan von 1890 sei die Betonung des Kampfes zwischen Christentum und römischem Reich überhaupt nicht in den Lehrplan aufgenommen, statt dessen mehr einzelne Typen. Jedenfalls habe er dies Mifsverständnis — denn nur um ein solches könne es sich handeln — mehrfach in der Praxis angetroffen, dafs der Geschichtslehrer diese Partie flüchtig behandele, weil er denke, der Religionslehrer werde das besorgen; und wie er höre, werde auch in

den neuen Lehrplänen der Gesichtspunkt hervorgehoben, dafs die Beziehungen des Christentums und des römischen Reiches wieder zu ihrem Rechte kämen. Er glaube, dafs kein Religionslehrer sich der Aufgabe werde entziehen können, auf diesen Punkt tiefer einzugehen und gerade das, was Harnack wünsche, den Ausgleich zwischen den beiden Kulturwelten etwas tiefer zu behandeln; und das könne nur in der Religionsstunde sein. Er habe sich gefreut, dafs beide Redner dieser Aufgabe gerecht werden wollten als Profanhistoriker. Der Historiker könne von der Zeit der Republik nichts verlieren, er müsse sich mit dem Religionslehrer ins Einvernehmen setzen, und nur dieser könne in die volle Tiefe, wie Harnack es verlange, einführen.

Direktor Cauer-Düsseldorf: Auch er sei wie Direktor Evers der Meinung, dafs der Geschichtsunterricht keineswegs der einzige Unterricht sei, in dem die Kaiserzeit und die daran anzuknüpfenden Fragen behandelt werden sollten. Innerhalb der historischen Gesamtausbildung habe der Geschichtsunterricht nicht eine herrschende, sondern eine dienende Stellung, wie Jäger sage. Er meine, wenn er darauf verzichten müsse, die Aufgaben von Harnack ganz zu erfüllen, so heifse das nicht, überhaupt darauf verzichten. An Horaz liefse sich viel anknüpfen, auch Tacitus komme in Betracht als Beurteiler der Kaiser; er sei eine Persönlichkeit, die für die damalige Weltanschauung typisch sei. Es liefse sich vielleicht darin noch mehr thun; ein weiterer Schritt würde das von v. Wilamowitz vorgeschlagene Lesebuch sein; vielleicht könnte man auch Stücke aus Seneca lesen und manches aus der juristischen Lektüre. Deshalb möchte er den Zusatzantrag zur 3. These stellen: 'soweit dieses nicht im Geschichtsunterricht möglich ist, soll es im Zusammenhang mit der klassischen Lektüre und dem Religionsunterricht geschehen'.

Oberlehrer Meiners-Elberfeld: Harnack wolle den Religionsunterricht ausdrücklich in den Dienst des Geschichtsunterrichts stellen; darauf weise er ja auch in seinem Vorschlage hin. Die Frage, woher man die Zeit nehmen solle, führe ihn auf die zweite Frage der grofsen Schwierigkeit. Einiges müsse er zu diesem Zwecke aus dem Konferenzprotokoll anführen. Mommsen sage: er würde Herrn Harnack beistimmen, wenn es möglich wäre, eine Geschichte der Menschheit unter der römischen Kaiserzeit zu schreiben; ihm sei es nicht gelungen, dies zu thun. Wenn das Mommsen sage, was sollten wir dann sagen? Die einfachsten Sachen aus dieser Zeit zu nehmen, halte er für durchaus zweckmäfsig, auch die Schüler einzuführen in das Verständnis für 'als die Zeit erfüllet ward' halte er für möglich.

Geheimrat Jäger: Er glaube, wir müfsten dem Berichterstatter im wesentlichen beipflichten, und er möchte darauf aufmerksam machen, dafs die Thesen aufgestellt seien zu den zwei Harnackschen. Da heifse es: 'die der vorchristlichen Zeit gewidmete Stundenzahl thunlichst zu verkürzen' u. s. w. Was heifse das 'thunlichst'? Sei nicht der gesamte Unterricht in der alten Geschichte schon thunlichst vermindert, nach Ansicht vieler schon zu sehr? Auf der IIA solle die ganze alte Geschichte behandelt werden. Und nun verlange man, dafs die Zeit der alten Geschichte noch weiter verkürzt werde durch eine ausführlichere Geschichte der römischen Kaiserzeit. Das sei unthunlich, weil beide dann schlecht wegkämen. Die ganze 1. These von dem vortrefflichen grofsen Kirchenhistoriker beweise, dafs er Schülerschaft und Schule nicht aus unmittelbarer Anschauung kenne. Noch mehr vielleicht beweise dies die 2. These, die lauter Abstrakta enthalte: 'Behandlung der Kaiserzeit', 'Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte' u. s. w. Man solle einmal versuchen, diese sechs Abstrakta in wirklichen Unterricht umzusetzen. Nur um die 'relative Versöhnung' zu schildern, brauche man eine Zeit, die einem Buche von 500 Seiten wie etwa Keines Rom und das Christentum entspreche. 'Vom Standpunkte der allgemeinen Weltgeschichte aus.' Was helfe es, wenn man den Schüler hinweise auf Lucian, Seneca u. s. w. u. s. w.? Die Sache sei doch einfach die: man müsse die Schüler mit dem Notwendigsten bekannt machen. Etwas von dem anderen, propädeutisch, könne der Religionsunterricht leisten, viel sei es nicht, aber doch genug, um die besseren Schüler zum Nachdenken anzuspornen. Die Thesen des Referenten seien durchaus zweckmäfsig und enthielten das, was die Schule leisten könne. Für wichtig halte er es, dafs die Versammlung sich irgendwie darüber äufsere.

Der Antrag Jägers: 'Die Versammlung stimmt den Thesen ihrer allgemeinen Richtung nach zu' wird einstimmig angenommen.

An Stelle der satzungsgemäfs aus dem Ausschufs ausscheidenden Herren Direktor Milz-Köln und Oberlehrer Th. Meyer-Köln wurden gewählt: Direktor Cauer-Düsseldorf und Oberlehrer Stephan-Köln.

Eine ungewöhnlich grofse Zahl von Teilnehmern vereinigte sich darauf zu einem gemeinsamen Mittagsmahl im Civilkasino. War es doch gewissermafsen ein Abschied von den nunmehrigen beiden Herren des Ehrenvorstandes. Reden und Lieder würzten das Mahl, besonders ein von Herrn Direktor Evers verfafstes gröfseres Gedicht auf die Herren Direktoren Milz und Jäger. Abends fand sich eine gröfsere Zahl bei einem Glas Bier im Reichshof zusammen.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

Aus Schule, Unterricht und Erziehung. Gesammelte Aufsätze von Adolf Matthias. München, Beck 1901. X, 476 S.

Das ziemlich umfangreiche Buch enthält insgesamt 28 Aufsätze, Vorträge und Reden, von denen zwei, die Abhandlungen über Uhland, schon 1875, die übrigen in den Jahren 1883 bis 1899 entstanden sind. Man kann darüber streiten, ob und wie weit Artikelfolgen aus Zeitungen, Aufsätze aus Fachzeitschriften und Vorträge, die ihrer Zeit zweifellos das höchste Interesse von Hörern und Lesern wachgerufen haben, einen späteren Abdruck rechtfertigen, sobald ihre Gegenstände aufgehört haben brennende Tagesfragen zu sein. Vorhanden ist eine solche Berechtigung jedenfalls dann, wenn höhere Gesichtspunkte Gedanken von bleibendem Wert darin gezeitigt haben, wenn Formvollendung immer aufs neue fesselt, und wenn die litterarische Bedeutung des Verfassers jede neue Veröffentlichung auf dem Gebiete seines Schaffens begehrenswert macht. Alles das trifft hier zu, und so ist denn der Entschlufs eines der Berufensten unter den Pädagogen, seine zeitlich und räumlich zerstreuten kleineren Aufsätze über Erziehung und Unterricht zusammenzufassen und seine Stellung zu verschiedenen wichtigen Einzelfragen der Pädagogik öffentlich bekannt zu geben, mit Freuden zu begrüfsen. Bei den auf die Schulreform bezüglichen Stücken stellt ja überdies gerade jetzt wieder der neuste kaiserliche Schulerlafs mit seiner Ausführung die Hauptsachen in den Mittelpunkt der allgemeinen Teilnahme, alle anderen Aufsätze aber behandeln gar nicht vorübergehende Tagesfragen, sondern Gegenstände von dauernder Schwierigkeit und Wichtigkeit.

Matthias hat sich zuerst unter den Lehrern der höheren Schulen begeisterte Verehrer und Nachfolger geschaffen durch seine Praktische Pädagogik, die mitten aus rastlosem Wirken heraus jedem zünftigen Genossen mit überraschender Deutlichkeit und Offenheit den klaren Spiegel eigener Thätigkeit und das Idealbild des rechten Pädagogen vorhielt; er hat dann durch sein Werk: Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin? sich mit einem Male zum Vertrauensmann der Väter und Mütter des deutschen gebildeten Hauses gemacht; hat danach mit seiner Frage: Wie werden wir Kinder des Glücks? in dieser geniefsenden und irre suchenden Zeit viel Zweiflern Balsam der Ruhe in das Herz geträufelt und wird so dereinst vielleicht ein Erzieher weiter Kreise von Lehrern, Eltern und Gebildeten überhaupt im deutschen Volke genannt werden. In dieser dreifachen Eigenschaft tritt er auch in seinen vorliegenden Aufsätzen vor uns hin. Denn diese wollen nicht nur, höchstens die aus dem deutschen Unterricht ausgenommen, unter den denkenden Lehrern selber Jünger werben, sondern vor allen deren Idealstandpunkt und die diesem entsprechenden Mafsnahmen der Schulverwaltung dem Elternhause und den gebildeten Laien überhaupt gegenüber rechtfertigen und so aufklärend und auch für Kommendes beruhigend die vielfach irregeleitete und falsch sich ereifernde öffentliche Meinung beeinflussen.

Dies trifft vor allem zu bei dem ersten der drei Abschnitte, unter die Matthias seine verschiedenartigen Arbeiten gebracht hat. Unter der Überschrift Allgemeine Schulfragen ist hier in 11 Aufsätzen das weltbewegende Kapitel Schulreform behandelt. Wenn M diese Aufsätze und das ganze Buch seinen alten Freunden Oskar Jäger in Köln und Karl Kruse in Danzig, jenem zu seinem 70. Geburtstage, diesem bei seinem Scheiden aus dem Amte, gewidmet hat, so geht schon hieraus die innere Verwandtschaft des Verfassers mit den Genannten in Bezug auf die Behandlung dieser wichtigsten aller Schulfragen hervor. Aber wohlgemerkt, die Verwandtschaft und nicht die Gleichheit. Dieses schon in der Vorrede vom Verfasser fein angedeutete Verhältnis läfst sich, insbesondere der streng konservativen Richtung Jägers gegenüber, als freikonservativer Grundzug der Auffassung kennzeichnen. Rein fortschrittlichen, selbst das Bewährte unhistorisch verwerfenden Bestrebungen gegenüber nimmt dieser Grundzug naturgemäfs den Charakter rein bewahrender Wertschätzung und Verteidigung

des Bestehenden an. Dies zeigt sogleich deutlich der erste Aufsatz, Die Gymnasien und die öffentliche Meinung betitelt, der in der Form einer Besprechung der gleichnamigen Wendtschen Schrift 1883, kurz nach dem Erscheinen der ersten neuen preufsischen Lehrpläne, die eigene Stellung des Referenten zur Überbürdungs- und zur Lehrplanfrage darlegt und sich als glänzende Abwehr der in dieser Hinsicht gegen das Gymnasium erhebenen unüberlegten Angriffe bezeichnen läfst. In einer 'Zeit, die entschieden Gewicht darauf legt, dafs nicht jeder blofs über die Dinge zu urteilen wisse, welche er wirklich versteht' und wo deswegen so viele Unberufene sich mit den Fragen des höheren Unterrichts beschäftigen, bricht Matthias mit dem verderblichen 'Schweigen ist Geld' der bis dahin als grofse Seelen schweigend duldenden berufenen Sprecher der Philologen und weist an der Hand der Wendtschen Untersuchungen früherer Lehrpläne nach, wie sehr die *laudatores temporis acti* in der Überbürdungsfrage dem Gymnasium der Gegenwart unrecht thun. Unsere Vorfahren stellten eben höhere Anforderungen an die Arbeitskraft und Entsagungsfähigkeit als die Genufsmenschen unserer Zeit. Lorinser, der erste Überbürdungsmann, stand 1836 mit seinen Forderungen, wie eine Sturmflut von Entgegnungsschriften zeigte, in der öffentlichen Meinung fast allein. Und doch hatte, wie M. aus eigenen Nachforschungen hinzufügt, gerade um diese Zeit ein preufsisches Gymnasium statt der heutigen 30 in Prima und Sekunda je 36, in Tertia gar 40 wöchentliche Lehrstunden zu bewältigen. Weiter zurück steigern sich die Zahlen, besonders im XVIII. Jahrh. Das Basedowsche Philanthropin zu Dessau setzt 50 Lehrstunden an; in Halle und Berlin führt die Aufnahme der Realien in den Lehrplan gar zu 11 Lektionen täglich, macht 66 wöchentlich! Überdies war noch 1833 die Last der schriftlichen Hausarbeiten die drei- und vierfache der jetzigen. Wie wenig ferner dem Lehrplane des neuen Gymnasiums der Vorwurf der Zersplitterung im Vergleich zur alten Zeit gemacht werden darf, wird sodann nachgewiesen und hier zugleich die fortgeschrittene Lehrmethode, die Verlegung des Schwerpunkts der Arbeit in die Lehrstunde und die strenge Durchführung des mündlichen Verfahrens treffend hervorgehoben. Den wahren Grund der Überbürdungsklagen findet Matthias vielmehr richtig in dem häufigen falschen Elternstolz: die Söhne werden oft zu früh dem Gymnasium zugeschickt oder sind, und dies ist der Hauptgrund, überhaupt für dasselbe nicht geeignet. Sehr gut ist hier die Mahnung an die Eltern, im Falle des Zweifels über die Begabung ihres Sohnes denselben doch lieber zunächst einer Anstalt mit mäfsig gesteckten Zielen zu übergeben. Freilich, diese Mahnung, damals noch neu, hat auch nach der Schulkonferenz von 1890 nichts gefruchtet und wird auch nach der von 1900 nicht helfen, solange der steigende Wohlstand weite Kreise des Volkes ihre äufseren Ziele hoch und höher stecken heifst. Mit dem Ruf an die Gebildeten, nicht durch mattherzige Überbürdungsklagen den materiellen Sinn, die gröfste Gefahr der Zeit, zu fördern, sondern mannhaft einzustehen für die gefährdeten grofsen, unwiederbringlichen Güter unseres geistigen Lebens, schliefst dieser beherzigenswerte Aufsatz. Wir erkennen aus diesem Weckruf, einem der ersten im Kampfe um die höheren Schulen, dafs Matthias bereits zu einer Zeit, als andere schwiegen, seine Stimme warnend erhob in jener lebhaften Gegend Rheinland-Westfalens, wo durch das Zusammentreffen der ruhigen Geistesrichtung akademischer Bildung mit den realen Anschauungen der Gewerbthätigkeit und durch den Gegensatz der Konfessionen zwar einerseits das Verständnis weiter Kreise für die Unterschiede der Erziehung und Bildung ein überaus grofses ist, anderseits aber durch das anschauliche Hervortreten der Vorteile materiellen Gewinns die Gefährdung idealer Güter besonders nahe liegt.

Der Standpunkt des Verfassers in der Gymnasialfrage tritt noch deutlicher in den beiden folgenden Aufsätzen hervor, von denen der eine die Masseneingabe für durchgreifende Schulreform 1888, der andere (1889) die Bedeutung der Heidelberger Erklärung in betreff der humanistischen Gymnasien Deutschlands zum Gegenstande hat. Hier wird die Frage: Soll die Schule reformieren? beantwortet durch die Sätze: Die Schule soll mit den Fortschritten der Zeit möglichst Schritt halten, aber sie soll nicht alles Neue sofort aufnehmen; nicht Schulrevolution, sondern ruhige Reformarbeit ist vonnöten, wie sie z. B. die preufsischen Lehrpläne von 1882 als das Ergebnis einer mehr als 25jährigen Erfahrung enthalten; Naturforschung soll nicht mit Preyer überschätzt werden, sie macht den Menschen frei vom Zwange der Natur, aber Religion und Geisteswissenschaften erhalten ihn frei und mächtig, auch wenn die Natur ihn erdrückt, und stellen neben die Welt des vergänglichen Stoffes bleibende Werte; die soziale Frage

kann mit Schülern nicht wie mit Männern besprochen werden, die beste Schulpropädeutik aller sozialen Fragen ist die Geschichte Roms von den Gracchen bis zu Christi Geburt und dem Eindringen der weltumgestaltenden Ideen des Christentums. Was das Berechtigungswesen der Schulen anlangt, so giebt M. ohne weiteres zu, dafs Änderungen auf diesem Gebiete die segensreichsten Folgen für die Gesundung unseres höheren Schulwesens bringen würden, aber, so fährt er launig fort, die Einheitsschule ist schwer, solange es keinen Einheitsmenschen giebt; wenn dieser geschaffen sein wird, kommt sicherlich auch die Zeit der allgemeinen Gleichheit und Brüderlichkeit auf dem Gebiete des höheren Schulwesens. Ganz im Sinne der Heidelberger Erklärung erkennt er zwar Organisation und Lehrverfahren des humanistischen Gymnasiums als verbesserungsbedürftig an, wendet sich aber in pietätsvoller Verehrung der Schulart, der er mit jenen Unterzeichnern seine Bildung verdankt, nachdrücklich gegen den Irrtum der Anhänger Preyers, als ob Vielwisserei gleich Bildung sei, und will an den Grundzügen des Gymnasiums nichts geändert wissen. Die richtige Schule ist ihm diejenige Bildungsstätte, welche Fähigkeiten und begrifflich klares Denken weckt, Phantasie und Gemüt stärkt und belebt, den ganzen Menschen in Zucht nimmt und nicht nur den zukünftigen Fachmann abrichtet. Daher wünscht er die höheren Lateinschulen (ausdrücklich schliefst er hier das Realgymnasium mit ein) vor dem Eindringen von vielerlei Ballast bewahrt zu wissen und schliefst in kraftvoller Mahnung zur Vertiefung mit dem Satze: 'Das Nützliche in der Welt befördert sich von selbst, das Ideale mufs von der Schule gepflanzt werden, denn nur wenige schätzen und lieben es, und doch thut es so vielen not im Drange des irdischen Daseins und in der Prosa des Lebens.'

Unter den allgemeinen Schulfragen, die M. ferner in den Kreis seiner Betrachtung zieht, erscheint mir als hervorragend beachtenswert seine schon 1889 veröffentlichte Abhandlung über die Pflege humanistischer Bildung an den Realgymnasien. Hervorragend beachtenswert, weil der Verfasser damals als Leiter des Gymnasiums und Realgymnasiums zu Düsseldorf Gelegenheit hatte, durch die Praxis die eingehendsten Vergleiche über den Bildungswert dieser beiden Schularten anzustellen; hervorragend beachtenswert ferner, weil auch heute noch fast alles zutrifft. Paulsen, der Vorkämpfer des Realgymnasiums, hatte damals zur Überraschung der Realschulmänner auf einer Versammlung derselben die humanistische Bildung als die Bildung durch Geisteswissenschaften überhaupt definiert und diesen durchaus haltbaren, aber geschichtlich neuen und eigenartigen Gedanken in seiner Schrift über das Realgymnasium und die humanistische Bildung weiter ausgeführt. Matthias geht weiter. In höchst anziehender Weise prüft er an der Hand jener Definition die gesamten Unterrichtsgegenstände der höheren Lateinschulen auf ihren humanistischen Bildungswert und kommt dabei zu wertvollen, von Paulsen teilweise erheblich abweichenden Ergebnissen. Der Humanismus, so führt er aus, ist nach seinem Namen und seinem Ziele die Ausbildung zum innerlich freien Menschen und erreicht dieses Ziel durch die harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte, der Realismus dagegen ist die Ausbildung zum tüchtigen Fachmann. Das eigentliche Ziel des Unterrichts aber ist nicht der Fachmann, sondern der Mensch, also stehen die humanistischen Fächer der Schulen, wie auch Paulsen mit Recht hervorhebt, in ihrem Bildungswerte über den nichthumanistischen. Der also wie oben definierte Humanismus ist nun auch in der That nicht an die Pflege des Griechischen und Lateinischen allein gebunden, aber er ist es auch nicht einmal an die der anderen Sprachen und der sogenannten Geisteswissenschaften überhaupt, und Paulsen hat unrecht, wenn er die eigentlich realistischen Fächer, die Mathematik und die Naturwissenschaften, von den humanistischen Elementen völlig ausschliefst und ihre bildende Wirkung gering bewertet. Auch in ihnen steckt menschenveredelnde Kraft: starke Naturerkenntnis fördert Klarheit in ethischen Fragen, schützt vor sentimentaler, mystischer Verschwommenheit und vor Pessimismus, erzieht durch das Vordringen bis an die Grenzen menschlichen Fassungsvermögens zu sittlicher Selbstbeherrschung. Selbst die Mathematik, so hebt M. hervor, kann und wird humanistischer Bildung dienstbar, 'wenn sie im Unterricht immer wieder herabgerückt wird aus dem Bereiche der abstrakten und toten Zahlen in das Reich der Sprache, wenn die Schüler sich gewöhnen dasjenige, was abstrakt und zahlenmäfsig gedacht ist, stets wieder in Worte umzusetzen. Dann wirkt dieser Unterricht sprachbildend und sprachgewaltig; er wirkt humanistisch'. In welcher Weise nun freilich der Wert der einzelnen Fächer, von den klassischen Sprachen und dem Deutschen bis zur Geschichte und Naturkunde, in Bezug auf ihre humanistische Kraft sich abstuft,

das ist diejenige Frage, nach welcher der bleibende Bildungswert der höheren Schulen untereinander sich bemifst. Dafs nach seiner Auffassung, wenngleich dem Deutschen alles dienstbar werden soll, dennoch die Palme der Antike gebührt, daraus macht M. kein Hehl, und mit Recht macht er es Paulsen zum Vorwurf, dafs er den für einen Verfechter realgymnasialer Bildung doch wichtigsten aller Beweise, den der gleichwertigen humanistischen Kraft der beiden neueren Sprachen, nicht erbracht hat. 'Die Arbeit der Zukunft aber', so schliefst M., 'liegt darin, die humanistischen Bildungselemente in allen Unterrichtsfächern für alle Schulgattungen durch unermüdliche Einzelarbeit aufzufinden und zu verwerten.'

Erst aus dieser Verteidigung des Humanitätsbegriffes heraus versteht sich ein Vortrag, den Matthias auf einer Versammlung des Vereins zur Förderung des lateinlosen höheren Schulwesens zu Düsseldorf 1897 gehalten hat und der deutlich die Grenze der gleichen Richtung zwischen Jäger und Matthias bezeichnet, der Vortrag (Nr. 6) über die Gleichwertigkeit der Oberrealschul- und der Gymnasialbildung. Wohlgemerkt, Gleichwertigkeit, nicht nur, wie es vorher in Nr. 5 bei den lateinlosen höheren Bürgerschulen heifst, Daseinsberechtigung. Noch nie hat sich ein überzeugter Gymnasialmann über einen so schwierigen Gegenstand mit solchem Freimut und solch einer überlegenen Selbstlosigkeit geäufsert, und Matthias konnte seine Befähigung, von der höheren Warte der *publica salus* aus die gedeihliche Entwickelung des höheren Schulwesens umfassend zu überblicken, nicht besser darthun. Die Frage nach der Gleichwertigkeit der Oberrealschul- mit der Gymnasialbildung beantwortet er mit einem unumwundenen Ja. Ausgehend von jenem Humanitätsgedanken, dafs nämlich die richtige Schule diejenige sei, die den ganzen Menschen in seinem Denken, Fühlen und Wollen in Zucht nehme und nicht einseitig den zukünftigen Fachmann bilde, stellt er zuvörderst noch einmal fest, welch bedeutenden Vorsprung in dieser Hinsicht das Gymnasium durch das Griechische und das Lateinische bei richtigem Betriebe dieser Sprachen zweifellos vor der Oberrealschule habe. Dann aber holt er nach, was Paulsen versäumt hat, und weist mahnend darauf hin, was für ein Bildungswert durch richtige Behandlung den beiden neueren Fremdsprachen innewohne, angethan, diesem Vorsprunge 'noch manches abzugewinnen'. Dieser Ausdruck ist besonders glücklich gewählt, denn ich gestehe, dafs ich in dem Punkte der völligen Einholung des Vorsprungs und den etwa hieraus zu ziehenden Folgerungen dem Verfasser nicht zu folgen vermöchte. Er hebt in Übereinstimmung mit Münch die guten, vielfach von Griechenland nicht so ganz abweichenden Eigenschaften des französischen Geistes hervor und betont den in der logischen Klarheit beruhenden hohen Wert der französischen Sprache für formale Erziehung des Geistes. Wie aber von einer fruchtbringenden Ausnutzung dieser Eigenschaften und einer annähernd gleichen Bildungskraft nur die Rede sein könne, wenn die lateinlose Schule dem neueren Lehrverfahren des neusprachlichen Unterrichts nicht allzugrofse Konzessionen mache, wenn sie durch Grammatik und grammatische Übungen die gleiche Art geistiger Schulung biete wie das Lateinische an Gymnasien, dieser deutliche Fingerzeig berührt zugleich die wunde Stelle im Betriebe mancher höheren Schulen, denen das Rückgrat der sprachlich-logischen Elementarschulung durch das Latein fehlt. Mit Recht warnt Matthias den französischen Anfangsunterricht vor zu weiter Ausdehnung der Sprechübungen, vor der Papageienmethode — wie sie leider an manchen Realanstalten sich breit macht —, die stellenweise mehr physische als psychische Unterlage und Wert zu haben pflege. In der That macht selbst an den lateintreibenden Realgymnasien bis heute sehr zum Schaden der Einheitlichkeit und der Kontinuität der Schulung der Übelstand sich bemerklich, dafs im Augenblicke, wo das Latein aus der ersten in die zweite Stelle tritt, also mit dem Beginn der Tertia, das Französische nicht sofort die führende Rolle desselben übernimmt. Zweifellos liegt das bei dieser Schulgattung an dem viel beklagten Dualismus dieser beiden Sprachen, und die Neuordnung des Lehrplans, der durch Vertauschung der Stundenzahl die Führung auch in den Tertien wieder dem Lateinischen zugewiesen hat, bedeutet hier wenigstens eine Besserung. Auf den kernigen Gehalt der besten englischen Schriftsteller und auf die in ihnen hervortretenden nationalen Eigenschaften ihres Volkes weist sodann Matthias hin, um als wichtigstes geistbildendes Fach endlich das Deutsche und den rechten Unterricht in diesem, insbesondere die philosophische Propädeutik, als das stärkste Mittel zu nennen, wie die Oberrealschulen bei ihrer gröfseren Stundenzahl in diesem Fache den Vorsprung des Gymnasiums verringern und die Gleichberechtigung erwerben können.

Die würdige Fortsetzung dieser wich-

tigsten unter den schulpolitischen Abhandlungen bilden die Plaudereien über die Berliner Schulkonferenz und über Schulreform und die Aufsätze über die Lehrpläne, Lehraufgaben und Prüfungsordnungen von 1892. Diese Betrachtungen atmen denselben Geist, den Geist des in sich gefestigten, in allem stürmischen Wandel der Tagesmeinungen ruhig lächelnden Mannes, der die Schule und das Leben kennt und der Hörer Bedürfnis, der anerkennend, aber, wenn es not thut, auch furchtlos seine Meinung äufsert und für die Zukunft handelt. Mit Genugthuung mufs es den Verfasser jetzt, im Jahre der neuen Reformerlasse 1901, erfüllen, dafs er schon 1892 bei allem Lobe, das er den damals eben erschienenen Verordnungen spendete, doch sogleich auf zwei bedenkliche Punkte in ihnen aufmerksam machte: auf die Kürzung des Latein in den Gymnasien und Realgymnasien von Tertia aufwärts, gegen die auch Kruse damals warnend seine Stimme erhob, und auf die Abschlufsprüfung, der er prophezeite, das Schreckenskind der Reform zu werden. Dieser Übelstand ist ja nun glücklich beseitigt, jener wenigstens seiner verderblichsten Form entkleidet; ein dritter ebenfalls von Matthias gerügter, die geringe Gründlichkeit des deutschen Lehrplans, für dessen Verbesserung später insbesondere Evers treffende Vorschläge machte, hat erst durch die soeben in Kraft getretene neue Lehrordnung eine würdige Erledigung gefunden.

Die Überschrift, die der Aufsatz Nr. 9 der allgemeinen Schulfragen trägt: Über allerhand Pessimismus unter uns, könnte über die Gesamtheit dieser Schriften gesetzt werden. Denn dem Kampfe gegen verzagte Unthätigkeit und für hoffnungsfreudige Arbeit im Schulwesen gilt jede einzelne dieser in edler Begeisterung für das Gedeihen der höheren Schulen und für die innere und äufsere Würde des höheren Lehrerstandes vorbildlich geschriebenen Abhandlungen. Aber hier warnt M. aus eigener Erfahrung des Lehrers heraus besonders vor den Feinden im eigenen Lager, dem Geist der Kleinlichkeit, der mit der Thätigkeit des Pädagogen fast unzertrennlich verbunden scheint und der, falls ungebändigt, den ganzen Menschen zum Pessimisten macht; vor dem hieraus erwachsenden Geist der Empfindlichkeit, der in Schülern und Eltern und Publikum auf Grund vereinzelter Thorheiten und natürlichen Widerstandes die geborenen Gegner sieht, anstatt sie überlegen zu bessern; vor dem Mangel an esprit de corps, der sich bei anderen Beamtenkategorien und bei dem preufsischen Offizierkorps Rat erholen könnte, wie man recht wohl dem Bedürfnis des Räsonnierens über die Anordnungen des Dienstes und zugleich den Anforderungen der Standeseinheit genügen kann. 'Der Pessimismus hindert Selbsterkenntnis und schwächt den Sinn für Selbstverantwortlichkeit.'

Einen noch etwas gröfseren Raum als das Kapitel Schulfragen nehmen die 11 folgenden Aufsätze ein, die der Verfasser auf dem Titel unter dem Worte Unterricht und im Buche selber genauer unter der Bezeichnung Aus dem deutschen Unterricht zusammenschliefst. Litterarisch-ästhetischer Art sind darunter die Vorträge Der Gedankengehalt und die einzelnen Charaktere in Lessings Nathan (ausklingend in eine Mahnung, aus dem unerquicklichen Grau in Grau der modernen in das schöne Reich unserer klassischen Dichtung sich zu erheben), Deutsches Christentum und griechisches Heidentum in Goethes Iphigenie (mit lichtvollen Ausführungen über Goethes religiöse Stellung), Uhland als Volksdichter und Uhlands Balladen und Romanzen. Unmittelbar auf den Unterricht bezieht sich das Thema über die Stellung der Schule im Kampfe gegen 'Sprachdummheiten', Wustmann vielfach pädagogisch einschränkend, wobei mir nur die Verteidigung der Inversion nach 'und' bedenklich erscheint; auf den Primaunterricht insbesondere die vielseitigen Abhandlungen: Deutsches Lesebuch, Über die Verbindung allgemeiner und litterarischer Themata, Über die Behandlung der Schuld, Über Walther von der Vogelweide, Über deutsche Schülervorträge im Anschlufs an Goethesche und Schillersche Gedichte (sehr reichhaltig), Über Lektüre deutscher Prosa. Hier tritt der Schulpolitiker ganz zurück, aus jeder Zeile redet der erfahrene Lehrer. Aus der Fülle der Anregungen, die jeder einzelne dieser Aufsätze durch die Eigenart der Auffassung des Themas bietet, sei insbesondere auf die feine Durchführung des Gedankens hingewiesen, dafs Uhlands Dichtung in engster Beziehung zu dem Hintergrunde seiner schwäbischen Heimat steht. Auf die Fruchtbarkeit der Verbindung allgemeiner und litterarischer Aufgaben im Primaneraufsatz haben 1890 Rudolf Lehmann (Deutscher Unterricht) und Bettingen (N. Jahrb. f. Phil. u. Päd. II Heft 10) und in scharfsinniger Ergänzung des letzteren 1891 Geyer (Z. f. d. G.-W. S. 657—678) aufmerksam gemacht: hier ergiebt sich, dafs die Priorität dieses Hinweises, allerdings im Anschlufs an die Schultzschen Meditationen, Matthias

(1889) gebührt; Goethes Lyrik, soweit sie schulmäfsig ist, und aus seiner Prosa Dichtung und Wahrheit bieten ihm den Stoff zur Durchführung. Bei der Erklärung des Tragischen in der Schule will Matthias die Schuld nicht wie Evers als ein Verschulden sittlicher Art, das Sühne heische, gedeutet wissen, sondern mit Alfred Biese ästhetisch als die im Charakter des Helden begründete erschütternde und erhebende Ursache zu seinem Untergang. Walther von der Vogelweide weist er mit Recht im Lehrplansystem lieber der Prima zu als der Obersekunda, der in der That ein umfassendes Verständnis dieses Dichters noch nicht zuzuschreiben ist. Leider wird es voraussichtlich auch beim neuen deutschen Lehrplan nicht möglich sein, die überaus sorgfältige Zeichnung eines Aufbaus dieses wünschenswerten Primaunterrichts praktisch auszuführen, sondern Walther wird der leidigen Zeit halber der Obersekunda verbleiben müssen. Aber das durch diese Zeichnung gegebene Beispiel induktiver Behandlung der Litteraturgeschichte durch die Werke des Schriftstellers selber ist dauernd mustergültig für manchen Deutschlehrer der oberen Klassen, der einer Versuchung ausführlicher geschichtlicher Notizen **vor** der Behandlung des Schriftstellers noch immer nicht zu widerstehen vermag.

'Für Schule und Haus' ist der kürzere nächste Abschnitt bestimmt, der unter dem Titel **Pädagogisches** besondere Fragen der Erziehung in jener hingebenden und überzeugenden Weise behandelt, deren Wirkung wir in den zusammenhängenden Erziehungsschriften des Verfassers empfinden. Wie der Faden der Geduld stärker zieht als das Tau der Gewalt und wie die Sonne der Freundlichkeit den Mantel öffnet, den der Sturmwind nur fester schliefst, diese alte, aber ewig junge Weisheit enthält der Aufsatz Ein Kapitel für sich, Rudolf Hildebrandt zu seinem 70. Geburtstage gewidmet. 'Kinderindividualitäten und Kinderfehler' und 'Über Anlagen und Begabung', so sind die Spiegel überschrieben, in denen thörichte Durchschnittseltern ihr eigen Bild und das ihrer Nachkommen erblicken, das doch lieblicher werden könnte.

Mit drei vaterländischen Reden, volkserziehenden, durch die Tiefe der Empfindung wie durch Formvollendung sogar geschrieben fesselnden, schliefst die Sammlung.

Welche Fundgrube pädagogischer Anregung sie bildet, ist durch die gegebenen Proben wohl zur Genüge klar. Es steht einem solchen Schatze der Unterrichts- und Erziehungsweisheit gegenüber scherzhaft an, nach Einzelheiten der Auffassung oder gar des Ausdrucks zu suchen, die dem Angriff Raum gäben, und z. B. mit einem anderen Rezensenten zu bemängeln, dafs auf S. 427 grofse Männer 'den Nagel auf den Kopf treffen, wo ihre ganze Umgebung mit dem Hammer neben den Nagel schlägt'. Man könnte diesem Kritiker sogleich erwidern, dafs nach natürlicher Empfindung und nach der Gebrüder Grimm Wörterbuch beide Auffassungen, die vom Hammer und die vom Bolzen mit der Scheibenmitte, möglich und selbst mit neueren Belegen schwer entscheidbar sind. Will man Worte klauben, so könnte S. 357 die Behauptung, dafs zur Zeit der Minnesinger sogar der Westfale in schwäbischer Mundart dichtete, Widerspruch erregen, aber die auffallende Entdeckung Nordhoffs 1873 (Germania XIII 281) lehrt, dafs der Verfasser auch hier im Rechte ist. Freilich das Schwäbisch ist auch danach.

Doch das ist kleine Weisheit. Die Schriften von Matthias wollen im ganzen betrachtet, wollen empfunden werden. Sie sind nie aufdringlich (ein 'ich' kommt in dem ganzen Buche anscheinend nur einmal, S. 166, vor, wo der Verfasser sich in einen Tadel mit einschliefst), sie sind, wenn dieses Wort erlaubt ist, nicht geistreich, sondern geistvoll. Ihre Wirkung ist grofs durch die aus jeder Zeile sprechende Lust zur Sache, den weiten Blick, die umfassende Menschenkenntnis und nicht zum mindesten durch den frischen und humorvollen Stil, durch den schon allein Matthias, wenn anders der langweilige Lehrer der schlechteste ist, den Besten unter den Pädagogen zugerechnet werden mufs. Er hat sich durch diese Veröffentlichung seiner kleineren Schriften den Dank seiner Berufsgenossen und weiterer Kreise gesichert.

Eduard Rosse.

ZUR PÄDAGOGISCHEN PSYCHOLOGIE UND PHYSIOLOGIE

Von August Messer

Von der Schiller-Ziehenschen Sammlung[1]) liegen mir 8 Abhandlungen zur Besprechung vor:

1. Schiller, H., Die Schularztfrage. 56 S.
2. Monroe, Will. S., Die Entwickelung des sozialen Bewufstseins der Kinder. 88 S.
3. Schmidt, Fr., Über den Reiz des Unterrichtens. 36 S.
4. Ziehen, Th., Die Ideenassociation des Kindes II. 59 S.
5. Ziehen, Th., Das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie. 78 S.
6. Messer, A., Kritische Untersuchungen über Denken, Sprechen und Sprachunterricht. 52 S.
7. Schneider, G., Die Zahl im grundlegenden Rechenunterricht. 87 S.
8. Schiller, H., Der Aufsatz in der Muttersprache. I. Die Anfänge des Aufsatzes im 3. Schuljahr. 68 S.

I

Schiller sieht in der Thatsache, dafs gegenwärtig die 'Schularztfrage' lebhaft behandelt wird, und dafs man vielfach, zumal in ärztlichen Kreisen, nach besonderen Schulärzten verlangt, keinen Beweis dafür, dafs die Zustände unseres Schulwesens auf hygienischem Gebiet sich verschlechtert hätten. Gerade das Gegenteil sei richtig. Vielmehr seien mit der Differenzierung der Medizin in immer mehr Spezialwissenschaften die Ansprüche an die hygienischen Verhältnisse gestiegen. 'Die Spezialisten entdeckten eine Menge von Mängeln, die früher ebenfalls, zum Teil in weit höherem Mafse vorhanden waren' (S. 19). Dazu mag kommen, 'dafs in unserer sich überstürzenden Zeit Momente liegen, die gröfsere gesundheitliche Störungen herbeiführen als früher' (a. a. O.).

Wie steht es nun mit der Verwirklichung des Verlangens nach besonderen Schulärzten? Schiller ist der Ansicht, aus der geschichtlichen Entwickelung der Schularztfrage gehe mit Sicherheit hervor, dafs die allgemeine Einführung von staatlichen Schulärzten für Volks-, Mittel- und höhere Schulen in absehbarer Zeit aussichtslos sei. Abgesehen von anderen Schwierigkeiten handele es sich dabei um zahllose Millionen.

[1]) H. Schiller und Th. Ziehen, Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiet der pädagogischen Psychologie und Physiologie. Berlin, Verlag von Renther und Reichard 1899 und 1900. Bd. III Heft 1—7 und Bd. IV Heft 1. — Vgl. F. Fauth in diesen Jahrbüchern Bd. II 151 ff. 484 ff. Bd. IV 150 ff. Bd. VI 168 ff.

Anders steht die Sache in den mittleren und gröfseren dentschen Städten. Hier hat man vielfach bereits Schulärzte angestellt, und das Beispiel von Dresden, Leipzig, Nürnberg, Wieshaden, Frankfurt, Karlsruhe, Königsberg, Darmstadt und anderen Städten wird zweifellos in kurzer Zeit in allen gröfseren und vielen mittleren Städten Nachahmung finden. Schiller giebt hier eine nähere Darstellung der Wieshadener Einrichtungen, die 1898 von dem preufsischen Kultusminister als Ausgangspunkte für zweckdienliche Förderung der Schularzteinrichtungen bezeichnet worden sind. Der Verf. billigt diese Einführung von städtischen Schulärzten und im allgemeinen auch die Feststellung ihrer Thätigkeit, wie sie in Wieshaden erfolgt ist, er hetont aber, wie notwendig die Mitwirkung der — hygienisch vorzubildenden — Lehrer ist, und wie die Thätigkeit von Schulärzten, falls sie mit der wünschenswerten Energie erfolgt, hald mit Notwendigkeit zu schwierigen Fragen des Verwaltungsrechts (Verhältnis des Schularzts znm Elternhaus, zu Hans-, Armen-, eventuell auch Amtsarzt) und vor allem zu einem weit gröfseren Aufwand von seiten der Gemeinden (besonders für bessere Reinigung der Gehäude, Vermehrung der Lehrerstellen) führen wird.

Was nun das Fehlen von staatlichen Schnlärzten betrifft, so findet es Schiller an sich hedanerlich, er weist aber auf verschiedene Umstände hin, die diesen Mangel erträglicher erscheinen lassen, und macht Vorschläge zur weiteren Bessernng der Sachlage.

Zunächst giebt es unter den Vätern der Schüler höherer Schulen eine Reihe von Sachverständigen auf den verschiedenen Gebieten des Schullebens. Diese schweigen nicht, wenn sie erhebliche Mifsstände bemerken, nnd die Zeitungen stellen sich ihnen hereitwillig zur Verfügung. Auch wird der wichtigste Teil der schulärztlichen Thätigkeit, die danernde ärztliche Beaufsichtigung der Schüler, in diesen Bevölkerungsschichten meist vom Elternhaus veranlafst. Ferner gieht es auch heute schon eine ziemliche Anzahl von Direktoren höherer Lehranstalten, die hygienischen Fragen ihr Interesse znwenden. Auch die hestehenden Vorschriften bezüglich des ärztlichen Eingreifens bei dem Auftreten epidemischer Krankheiten sind ausreichend. Endlich ist die Lösung mancber schulhygienischer Aufgaben durch die hohe Leistungsfähigkeit der Industrie gegen früher vereinfacht, so die passende Auswahl der Subsellien, die Herstellung der Heizungs-, Beleuchtungs- und Ventilationsvorrichtungen.

Was kann nun noch zur weiteren Besserung der hygienischen Schuleinrichtungen geschehen? Besonders dringend ist diese Frage, wie Schiller scharf hervorheht, für die Schulen in kleinen Städten und in Landorten, wo oft hygienische Zustände herrschten, die 'ein reiner Hohn auf unsere Zeit' seien.

Als allerwesentlichste und zugleich leicht erfüllbare Mafsregel schlägt Schiller vor die Berufung vortragender hygienischer Räte in die Centralbezw. Provinzialbehörden. Ihr Geschäftskreis wäre so abzugrenzen, dafs sie etwa alle 3—4 Jahre alle schularztlosen und mit Schulärzten ausgestatteten Schulen ihres Ressorts, höhere und Volksschulen, in Stadt und Land, einer

hygienischen Inspektion unterwerfen. Diese mufs anfänglich notwendigerweise eingehend sein, wird sich aber später von selbst vereinfachen. Diese schulhygienischen Räte hätten sich aufserdem mit den Fortschritten ihrer Wissenschaft in engster Beziehung zu halten; sie hätten ferner mitzuwirken bei denjenigen Anordnungen der centralen Behörden, die die Fragen der Überbürdung, der Unterrichtsverteilung bezw. Stundenzahl, des Stundenplanes, des Maximums der häuslichen Arbeitszeit, der körperlichen Übungen betreffen; sie wären endlich auch die geeigneten Persönlichkeiten, um über die Wirkungen des Lehrerberufs auf die Lehrerschaft, besonders über die Frage der Lehrerüberbürdung authentisches Material zu sammeln und hygienische Fortbildungskurse, zunächst für Schulleiter, abzuhalten.

Dies führt auf die zweite Forderung Schillers, die einer ausreichenden hygienischen Vor- und Ausbildung des Lehrerstandes. Er betont mit Recht, dafs ohne diese 'alle Bemühungen um die Schularztfrage in der Luft schweben' würden, und er zeigt anderseits an mehreren Beispielen aus der Geschichte des Giefsener Gymnasiums, wie so manches durch gemeinsame Arbeit von Schulmännern und Ärzten zu erreichen sei. Für die Volksschullehrer soll diese hygienische Vorbildung an den Lehrerseminarien stattfinden; für die künftigen Lehramtskandidaten der höheren Schulen soll der Vertreter der Hygiene an der Universität ein etwa 1—2stündiges Kolleg halten, das am besten in der Mitte zwischen Lehrvortrag und Konversatorium sich bewegen wird. 'Aber die Schulhygiene mufs auch zum Prüfungsgegenstand gemacht werden, dies entspricht einmal der Bedeutung der Sache und dann der Prüfungspraxis, durch die es leider so weit gekommen ist, dafs ein Fach, das nicht Prüfungsgegenstand ist, auch in den Augen der Studierenden wenig Bedeutung hat' (S. 55). —

Allenthalben bewährt sich in der Schrift Schillers seine reiche Erfahrung und sein gesund-realistischer Sinn; dieser läfst ihn die richtige Mitte finden zwischen dem übertriebenen Verlangen, wie es von ärztlicher Seite laut geworden ist, nach Schulärzten 'mit diktatorischer Gewalt' und zwischen der völlig ablehnenden Haltung, die — zum Teil infolge solcher überspannten Forderungen — in einem Teil der Lehrerschaft gegen Schulärzte überhaupt entstanden ist.

Die Ausführungen Schillers geben wohl im wesentlichen den Vortrag wieder, den er auf der 24. Versammlung des deutschen Vereins für öffentliche Gesundheitspflege zu Nürnberg im Jahre 1899 gehalten hat.[1]) In der vorliegenden Abhandlung hat der Verfasser noch einen interessanten historischen Überblick über schulhygienische Bestrebungen, insbesondere über die Entwickelung der Schularztfrage, auch in aufserdeutschen Ländern, an den Anfang gestellt. Aus dieser nachträglichen Anfügung erklären sich wohl einige auffällige Wiederholungen, die sich S. 19 ff., verglichen mit S. 9 ff., finden.

---

[1]) Vgl. das Autoreferat Schillers über diesen Vortrag in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege Bd. XII (1899) S. 573 ff.

II

Monroe will in seiner Schrift 'den Umfang der sozialen Ideen der Kinder, ihre Gefühle und Handlnngen, sowie die Art, in welcher diese Interessen mit den sozialen Gruppen verknüpft sind, in denen sich die Kinder vom 7. bis zum 16. Jahr gewöhnlich bewegen — Familie, Spielplatz, Schule —, zu ermitteln versuchen' (S. 14 f.). Seine Untersuchungen stützen sich auf Antworten bezw. Aufsätzchen von über 5000 Kindern in den Elementarschulen von Massachusetts. Um zunächst 'die sozialen Elemente zu bestimmen, die auf die Neigungen und Abneigungen der Kinder einwirken', wurde ihnen in der Aufsatzstunde die Frage zur schriftlichen Beantwortung vorgelegt: Was für eine Art von Gespielen magst dn am liebsten? Um festzustellen, welche besonderen Neigungen bei den Kindern für diesen oder jenen Beruf bestehen, und welche Motive sie dazu führen, eine Beschäftigung der anderen vorznziehen, wurde ihnen die Beantwortung der Fragen aufgegeben: Was willst du werden, wenn du grofs sein wirst, und weshalb willst dn es werden? Die Frage nach den Motiven sieht Monroe deshalb für bedeutsam an, weil sie Aufschlufs gebe über die Motive, an die der Lehrer sicher appellieren könne, und die er zu bekämpfen habe. Weiterhin wurden die Kinder angewiesen, in einem Aufsatz 'von einem Klub oder einem Vereine zu erzählen, wobei sie einzig an die Bedingung gebnnden waren, dafs der Klub von ihnen selbst, ohne Hilfe von Erwachsenen gegründet sein müfste'. Alle die Beantwortungen der bisher angeführten Fragen sollten 'den Einflufs der sozialen Umgebung' auf die Entwickelung des sozialen Bewufstseins festzustellen helfen.

Anf Grund von Kinderaussagen, die in entsprechender Weise gewonnen wurden, behandelt der Verfasser in den weiteren Abschnitten, 'den sozialen Nutzen des Spiels', den 'sozialen Inhalt des Schulunterrichts', die 'Eigentumsgefühle vom sozialen Standpunkt', die 'Disziplin vom sozialen Standpunkt' und endlich 'soziale Suggestion von affektiven Erregungszuständen' (Furchtgefühle und abergläubische Vorstellungen).

Die Schrift bietet ein belehrendes Beispiel für die in den letzten Jahren in Amerika mit besonderem Eifer betriebene 'Kinderpsychologie', an der Hugo Münsterberg in seinem Essay 'Psychology and Education'[1]) eine recht bemerkenswerte Kritik geübt hat. Ihr Grundgedanke ist: Objekt der Psychologie sind die seelischen Vorgänge; ihre Aufgabe, dieselben zu analysieren, d. h. in ihre Elemente zu zerlegen nnd durch Auffindung von Gesetzen zu erklären. Statistische Feststellungen aber, wie die oben erwähnten, zeigen zwar Unterschiede zwischen Stadt- und Landkindern, zwischen verschiedenen Nationen, zwischen verschiedenen häuslichen Einflüssen, aber diese Resultate gehören nicht zur Psychologie. Das gewonnene Material bezieht sich zwar auf seelische Vorgänge, aber diese werden nicht nach ihrer Zusammensetzung aus

[1]) Dasselbe wurde zunächst in der 'Educational Review' veröffentlicht. Sodann ist es, zusammen mit fünf anderen Abhandlungen, abermals herausgegeben worden in dem Buche 'Psychology and Life', Boston and New York 1899 (S. 100—144).

Elementen, sondern nach ihrer thatsächlichen Verteilung betrachtet.[1]) Diese aber festzustellen, ist so wenig Aufgabe der wissenschaftlichen Psychologie, als es Aufgabe der Botanik ist, zu konstatieren, in wessen Garten Kirschen, in wessen Äpfel wachsen. Man denke sich derartige statistische Erhebungen bei Erwachsenen vorgenommen, etwa: Wieviel unter 1000 Menschen im Alter von 50 Jahren haben diese oder jene Objekte gesehen (z. B. ein Walrofs, einen Phonographen u. a.): niemand wird derartiges zur Psychologie der Erwachsenen rechnen. Dagegen kann es sehr wohl kulturhistorisch interessant sein. — So ist auch manches unter den Resultaten Monroes, was für die Kulturgeschichte oder für die Charakteristik der Nationalität einigen Wert besitzen mag; wenn er jedoch seine Schrift eine 'Studie zur Psychologie und Pädagogik der Kindheit' nennt, so können wir ihr das erste Prädikat kaum zusprechen. Wie steht es aber mit dem Ertrag für die Pädagogik? Manche Feststellungen werden für diese kaum in Betracht kommen, so etwa, wenn konstatiert wird, dafs unter 2336 Schulkindern aus Massachusetts 107 einen gleichaltrigen Freund, 27 einen älteren oder jüngeren, dafs sich 58 Freunde von gleicher Gröfse und 31 Freunde von gröfserer Statur wünschen. Anderes kann zwar für die Erziehung im weiteren Sinne von Wert sein, aber kaum für die Schule, so z. B. die Untersuchungen über das Spielzeug, über die Neigungen der Kinder in frühem Alter für verschiedene Berufe, von denen sie doch zumeist nur gänzlich unzulängliche Vorstellungen haben können. Unter dem endlich, was für die Schule in Betracht kommt, finde ich im Grunde nichts, was irgendwie neu wäre. Wozu also die mühsamen statistischen Erhebungen?

III

Franz Schmidt stellt sich in seiner Schrift die Aufgabe, den 'Reiz des Unterrichtens', den er mit Recht als 'ein höchst kompliziertes psychisches Gebilde' bezeichnet, zu analysieren.

Als ersten Bestandteil stellt er fest das 'Lösungsgefühl, welches die Befriedigung des Mitteilungstriebes erzeugt'. Dieser Trieb ist eine spezielle Seite der Grundtendenz alles seelischen Lebens, in Ausdrucksbewegungen (im weitesten Sinn, wozu auch das Sprechen gehört) in Erscheinung zu treten. Er ist um so stärker, seine Befriedigung also auch um so lustvoller, je mehr der betreffende geistige Inhalt, der mitgeteilt wird, durch Neuheit oder Wichtigkeit für das Individuum bedeutsam ist. Der Reiz der Neuheit wird nun freilich dem Unterrichtsstoff meist fehlen. Dieser Mangel jedoch kann nach der Ansicht des Verfassers ausgeglichen werden dnrch den Gedanken an die Wichtigkeit des Unterrichts, durch die Überzeugung des Lehrenden, 'den wesentlichen Gehalt aller jeweils geleisteten Geistesarbeit der Menschheit zu vertreten oder gar zu verkörpern und dadurch der Garant des Kulturfortschritts zu sein'. Dazu komme, dafs aller Unterrichtsstoff Niederschlag früherer Geistesthätigkeit sei und stets von neuem in Geistesthätigkeit zurückverwandelt

[1]) A. a. O. S. 113.

werden könne, und zwar erfolge dies dadurch, dafs der Lehrende 'durch einen Anhauch persönlichen Geistes' die toten Stoffe neu belebe. Nach dem Charakter der Stoffe sei freilich die Intensität des (hauptsächlich auf den beiden genannten Momenten beruhenden) Reizes der Mitteilung sehr verschieden: am gröfsten sei er im Universitätsunterricht, am geringsten im Elementarunterricht.

Umgekehrt dagegen verhalte es sich mit dem zweiten Bestandteil des Reizes des Unterrichtens, mit dem Reiz der methodischen Führnng des Unterricbts. Der Unterricbt hat ja nicht nur mitzuteilen, sondern auch die Aneignung und Assimilation der Bildungsstoffe im Schüler zu überwachen und zu sichern. An diese Thätigkeit aber knüpft sich nach der Ansicht des Verfassers der 'Reiz des Herrschens', der 'Reiz freier Verfügung über Dinge nnd Menschen'. — Man kann zugeben, dafs sich derartige Gefühle mit dem Unterricht verbinden können, für eine arge Übertreibung aber halte ich es, wenn der Verfasser weiter erklärt: 'Der psychische Mechanismus der Schüler ist das vertraute Herrschaftsgebiet des Lehrers, in dem er mit Sicherheit waltet. Er kennt jedes Glied dieses Mechanismus, berechnet den Effckt seiner Mafsnahmen im voraus, jeden intellektuellen oder ethischen Fortschritt seiner Schüler denkt er mit, er hört soznsagen psychologisch das Gras wachsen' (S. 16). Gegen derartiges ist in der That Oskar Jägers Spott über die 'Pädagogik der grofsen Worte' angebracht. Wenn wirklich ein Lehrer sich in derartige selbstgefällige Illusionen einwiegte, so könnte man dies allerdings mit einem etwas burscbikosen Ausdruck des Verfassers als 'kaninchenhafte Selbstvergnügtheit' bezeichnen. Dafs dieser aus der 'methodischen Vollendung' der Unterrichtsthätigkeit quellende Reiz des Herrschens im höchsten Mafse dem Volksschullehrer zufliefse, während es der akademische Lehrer dem Lehrstoff überlassen dürfe, 'Geist und Herz der Hörer selbst zu zwingen' — ist unzutreffend, da auch der Universitätslehrer seinen Vortrag nach didaktischen Gesicbtspunkten gestalten wird und gerade er zweifellos in hohem Mafse gelegentlich das Lustgefühl des Herrschens über Gegenstand und Hörer kosten kann.

Auch das halte ich für falsch, dafs der Verfasser den Reiz des Herrschens lediglicb bei der methodischen Gestaltung des Unterrichts konstatiert; derselbe scheint mir in vielleicht noch höherem Grade — für den Lehrer an der Volks- und Mittelschule wenigstens — mit der erzieherischen Seite des Unterrichtes sich zu verbinden, deren Betrachtung sicb der Verfasser an dritter Stelle zuwendet. Denn Disziplinhalten — ob mit gröberen oder feineren Mitteln — ist Herrschen, und dem Lehrer als dem Vertreter der Schule und ibrer die Schüler unter sich bcugenden Ordnung wird aucb mancherlei äufsere Ehrerbietnng zu teil, wie sie einem Vorgesetzten gebührt. Anderseits scheinen mir die Lustgefühle, die Schmidt an der erzieherischen Seite der Lebrtbätigkeit entdeckt, aucb der nnterrichtlicben Seite, teilweise wenigstens, eigen zu sein. Er bebt als solche hervor das Gefühl der Überlegenheit in intellektueller und sittlicher Beziehung und den Reiz künstlerischen Schaffens, 'der letztlich ausmündet in die göttliche Last prometheischen Schaffens, Menschen zu formen nach seinem Bilde' (sesquipedalia verba!).

Den besonderen Reiz des Klassenunterrichts endlich als solchen (im Gegensatz zum Einzelunterricht) findet Schmidt hauptsächlich in dem ästhetischen Reiz der individuellen Mannigfaltigkeit der Kinderwelt, ihrer Naivetät im Schillerschen Sinne nnd dem sozialpsychischen Reiz der gesteigerten Lebensenergie. Letzteren leitet er aus der bekannten Thatsache ab, dafs Gefühle über eine gröfsere Zahl von Individuen sich rascher fortpflanzen und dabei in der Regel an Stärke sehr znnehmen. 'Eine gröfsere Lebhaftigkeit des Gefühls, eine frischere Thätigkeit teilt sich wie durch Ansteckung der ganzen Klasse mit und wirkt auch auf den Lehrer zurück, der den anstofsgebenden Eindruck hervorrief' (S. 31). —

Wir haben damit die wesentlichsten Teilgefühle kennen gelernt, in die Schmidt den 'Reiz des Unterrichtens' zerlegt. Allein die Analyse hätte wohl noch tiefer dringen können, und sie ist auch nicht ganz erschöpfend. Was das erstere betrifft, so hätten hier z. B. die trefflichen Ausführungen Fr. Jodls in seinem Lehrbuch der Psychologie[1]) über die 'höheren Gefühle' fruchtbare Gesichtspnnkte geboten. Der Reiz des Herrschens z. B., der sich nach Schmidt mit der methodischen Unterrichtsgestaltung verbindet, liefse sich danach noch weiter zerlegen in Formalgefühle (so das Gefühl der angemessenen Bethätigung der eigenen Kraft, das Gefühl des Znsammenstimmens der Gedankenbewegung der Schüler mit der eigenen, das Spannungsgefühl der Erwartung, ob Interesse, Verständnis und Teilnahme erreicht wird) und in Persongefühle (so das Eigengefühl der Selbstgefälligkeit und des Stolzes). Was überhaupt die Persongefühle betrifft, so wird Schmidt zwar den Eigengefühlen ziemlich gerecht, nicht aber den Fremdgefühlen, wie z. B. Liebe, Vertrauen, Achtung. Ich möchte aber meinen, dafs ein Hauptreiz der Lehrerthätigkeit doch darin besteht, dafs wir mit der Zeit unsere Jungen — gelegentlich anch 'dumme' und 'ungezogene' — wirklich etwas lieb gewinnen, und dafs wir uns freuen sie hie und da geistig fördern und zum Gnten lenken zu können. Ein ganz auserlesenes — freilich seltenes — 'Lustgefühl' wird es auch sein, wenn wir einmal merken, dafs die Jungen auch uns ein wenig lieb haben.

Dadurch, dafs Schmidt lediglich den 'Reiz' des Unterrichtens zu analysieren unternimmt, fehlt seinem Bilde, das ohnehin gelegentlich etwas optimistisch-überschwänglich gehalten ist, die Kehrseite. Und doch drängt die Untersuchung gelegentlich von selbst auf die mannigfachen Unlustgefühle, die sich mit der Lehrthätigkeit fast notwendig verbinden. Sie darzustellen gehört ja nicht minder zu einer 'Untersnchung der Vorgänge, die der Unterricht in der Psyche des Lehrers erweckt'. Das Material dafür würde ja wohl dem Verfasser nicht mangeln, auch nicht das historische: nicht nur Melanchthon hat de miseriis paedagogorum geschrieben. Rein theoretisch betrachtet wäre also eine solche Untersuchung ebenso berechtigt und wertvoll. Aber vielleicht hat der Verfasser aus einer praktischen Rücksicht gerade diese Beschränkung

[1]) 1. Aufl., Stuttgart 1896, S. 641 ff.

seiner Untersuchung vorgezogen: er wollte etwa seine Leser in die Lage versetzen, selbst den Reiz des Unterrichtens in stärkerem Maſse zu fühlen. War dies seine Absicht, so möchte ich doch bemerken, daſs es kaum ein besseres Mittel giebt, ein gegenwärtiges Lustgefühl zu schwächen, ja zu verscheuchen, als das, es zum Gegenstand der Reflexion zu machen. Und weiter: dnrch Berechnung künftiger Lnstgefühle sich in seinem Handeln leiten zn lassen, das erscheint mir nicht nur vom psychologischen, sondern auch vom ethischen Standpunkt aus als verfehlt. Bethätigen wir uns nur kräftig nnserer Pflicht entsprechend: was an 'Lustgefühlen' für nns erreichbar und ersprieſslich ist, das wird sich dann schon von selbst einfinden.

IV

Ziehen hatte in der 1898 erschienenen 1. Abhandlnng über 'Die Ideenassociation des Kindes' den Vorstellungsschatz von acht- bis vierzehnjährigen Knaben und den Vorstellungsablauf bei gegebener Anfangsvorstellung untersucht. In der jetzt vorliegenden 2. Abhandlnng bespricht er die Geschwindigkeit der kindlichen Ideenassociation.

Bei den Versuchen Ziehens[1]) wurde die Anfangsvorstellung dadurch geweckt, daſs der Versuchsleiter dem Knaben (der 'Versuchsperson') ein Wort zurief ('Reizwort'). Dem Kinde war vorher die Anweisung gegeben: 'Sag' mir, was dir zuerst einfällt.' Es hatte also möglichst rasch durch ein Wort ('Reaktionswort') diejenige Vorstellung zu bezeichnen, welche sich an die durch das zugerufene Wort geweckte Vorstellung zunächst anschloſs. Die Zeit, die zwischen dem Aussprechen des Reizwortes und dem des Reaktionswortes verstreicht, ist die 'rohe Assoziationszeit'. Dieselbe wird mit Hilfe eines Chronoskops (des Hippschen z. B., das auch die Tausendstelsekunden [= σ] angiebt) festgestellt. Die rohe Associationszeit setzt sich aus folgenden Zeiten zusammen:

1. der Schallleitung vom Munde des Versuchsleiters bis zu den Gehörnervenendigungen der Versuchsperson (t_1);
2. der Nervenleitung bis zur Hörsphäre im Gehirn der Versuchsperson (t_2);
3. dem Wiedererkennen des Wortes als solchen = der associativen Erregung des entsprechenden Wortklangbildes (t_3);
4. dem Verstehen des Wortes (d. h. seines Sinnes, seiner Bedentung) = der associativen Erregung der dem Wort entsprechenden Objekt- (oder Sach-) Vorstellnng (t_4);
5. der Anknüpfung der Reaktionsvorstellung an die Reizvorstellung (t_5);
6. der Anknüpfung eines Wortes an diese Reaktionsvorstellung (d. i. an die reaktive Objektvorstellung) = der associativen Erregung eines Wortklangbildes (t_6);
7. der associativen Erregung des motorischen Sprachcentrums im Gehirn der Versuchsperson (t_7);

[1]) Vgl. die I. Abhandlung (Sammlung Bd. I Heft 6) S. 10 f.

8. der Nervenleitung vom motorischen Sprachcentrum bis zu der Sprachmuskulatur und der Erregung der letzteren (t_8).

Im Unterschied von der rohen Associationszeit kann man die Zeit, welche für die Anknüpfung der Reaktionsvorstellung an die Reizvorstellung erforderlich ist ($= t_5$), als reine Associationszeit bezeichnen. Es ist jedoch bis jetzt noch nicht gelungen, alle übrigen Teilzeiten mit Sicherheit zu eliminieren, um die Dauer von t_5 allein festzustellen; wohl aber kann man mit annähernder Gewifsheit die Summe $t_4 + t_5 + t_6$ bestimmen. Ziehen beschränkt sich im allgemeinen auf die Feststellung der rohen Associationszeit. Ihre Dauer schwankt bei allen seinen Versuchen zwischen 41 Hundertstelsekunden und 10 ganzen Sekunden; die Hauptmasse der Zeiten liegt zwischen 100 und 500 Hundertstelsekunden. Diese bedeutenden Schwankungen hängen besonders davon ab, dafs die Geläufigkeit der einzelnen Reizwörter bei dem Erwachsenen und noch mehr bei dem Kinde sehr verschieden ist. Die hohen Associationszeiten aber, die man bei wenig geläufigen Reizwörtern erhält, sind ganz unzuverlässig; denn in der Periode des Suchens nach einer Reaktionsvorstellung schieben sich leicht allerhand undeutliche Zwischenvorstellungen ein, so dafs die gemessene Zeit gar nicht für eine, sondern für mehrere Associationen verbraucht worden ist. Unter diesen Umständen verzichtet Ziehen mit Recht darauf, für die einzelnen Associationsformen und Altersstufen Zahlenangaben über die absoluten Werte der Associationszeit zu machen; er begnügt sich damit, die Schwankungsbreite annähernd festzustellen und das Hauptgewicht auf die Vergleichung der Geschwindigkeit der einzelnen Associationsformen und der einzelnen Altersstufen bei gleichem Reizwort zu legen.

Es fragt sich also zunächst: Wie unterscheiden sich die einzelnen Associationsformen in Bezug auf ihre Geschwindigkeit?

Ziehen legt dieser Untersuchung die folgende — schon in der 1. Abhandlung näher begründete — Einteilung der Associationen zu Grunde:

A. Urteilsassociationen (z. B. Rosen sind rot),

B. Springende Associationen (z. B. Rose — rot),

a) verbale Associationen (Wortassociationen) (z. B. Schlacht — Macht[1]),

b) Objektassociationen,

α) reine Individualassociationen[2]),

β) Individual-Allgemein-Associationen,

---

[1]) Hierbei ist die Association nicht an die Objektvorstellung 'Schlacht', sondern an das Klangbild 'Schlacht' erfolgt; bei den 'verbalen' Associationen, wenn sie reine Klangassociationen sind, waren also 'Sach'vorstellungen weder als Reizvorstellung noch als Reaktionsvorstellung vorhanden. Vgl. Ziehen I. Abh. S. 17.

[2]) Eine solche ist z. B. vorhanden, wenn in der Association: Uhr-Kette die Versuchsperson an eine bestimmte Uhr und eine bestimmte Kette denkt; ist dies nicht der Fall, so liegt eine Allgemeinassociation oder eine Wortassociation vor. Dies zeigt übrigens, dafs das Wort allein über die Zugehörigkeit einer Association zu einer bestimmten Klasse nicht entscheidet, sondern dafs diese durch besonderes Befragen der Versuchsperson im einzelnen Fall festgestellt werden mufs.

γ) Allgemein-Individual-Associationen,

δ) reine Allgemeinassociationen.

Eine weitere Einteilung, die sich mit der letzten kompliziert, so dafs sich für die Fälle α—γ noch je 5 Unterarten ergehen, läfst sich aus folgender Erwägung ableiten.

Die Individualvorstellungen sind teils einfach, teils znsammengesetzt. Einfach sind sie, wenn sie aus einer einzigen Empfindungsqnalität hervorgegangen sind (wie z. B. die Vorstellungen rot, gelh, sauer, hitter); zusammengesetzt, wenn sie aus mehreren associativ verknüpften einfachen Vorstellungen hestehen (wie z. B. die Vorstellung Zucker, bei der die einfachen Partialvorstellungen: weifs, süfs, hart, zusammentreten). Die Einfachheit und Zusammengesetztheit überträgt sich nun von den Individualvorstellungen auf die Allgemeinvorstellnngen. Dadurch stellen sich für die ohigen vier Fälle (α—γ) noch je fünf Spezialfälle heraus:

1. Homosensorielle Associationen (d. h. eine einfache Vorstellnng weckt eine einfache Vorstellung desselben Sinnesgehietes, z. B. grün — gelh).

2. Heterosensorielle Assoziationen (d. h. eine einfache Vorstellung weckt eine einfache Vorstellung eines anderen Sinnesgchietes, z. B. weifs — süfs).

3. Totalisierende Associationen (d. h. eine einfache oder zusammengesetzte Vorstellung weckt eine zusammengcsetzte, in der sie selhst als Partialvorstellung enthalten ist, z. B. grün — Wiese).

4. Partialisierende Associationen (d. h. eine zusammengesetzte Vorstellung weckt eine einfache oder zusammengesetzte Vorstellung, die in ihr als Partialvorstellung enthalten ist, z. B. Wiese — grün).

5. Koobjektive Associationen (d. h. eine zusammengesetzte Vorstellung weckt eine zusammengesetzte Vorstellung, die nicht in einem Partialverhältnis zu ihr steht, z. B. Wiese — Stadt).[1])

Von der Ermittelung der Associationsgeschwindigkeit bei den Urteilsassociationen nnd Vergleichung derselhen mit der der springenden Associationen hat Ziehen ahgcsehen, da die Antwort hei den Urteilsassociationen zu oft aus mehreren Worten zusammengesetzt sei und damit der Zeitmessung fast unüberwindliche Schwierigkeiten hiete.[2])

Die Zeiten der verbalen Associationen sind im allgemeinen kürzer als die Objektsassociationszeiten; noch gröfser ist die Geschwindigkeit der Wortassociationen bei den Erwachsenen. Diese Beschleunigung gegenüber den Objektsassociationen erklärt sich daraus, dafs hier das Klangbild des Reizwortes direkt das Klanghild des Reaktionswortes auslöst. Es fehlt also hier von der

---

[1]) Die Erklärung, die Ziehen selhst (II S. 31) von den 'koobjektiven Associationen' giebt, ist ungenau. Er sagt: es sind 'Associationen zweier zusammengesetzter Vorstellungen'; aber solche können auch totalisierende und partialisierende sein. Die koobjektiven Associationen bilden also lediglich die Abh. I S. 21 unter 4c aufgeführte Klasse, nicht alle unter 4 stehenden Arten, wie es II S. 31 heifst.

[2]) Ebenso will er, wie in der 1. Abh., 'die Successions-, Beziehungs- und Phantasievorstellungen' als zu kompliziert vorläufig beiseite lassen.

rohen Associationszeit die Teilzeit t_5, und an die Stelle von t_4 und t_6 tritt die Zeit eines einzigen Associationsvorganges.

Bei der Vergleichung der Geschwindigkeit der Allgemein- und Individualassociationen hat Ziehen von der Sonderung nach den oben angeführten vier Formen (α—γ) abgesehen und die Associationen nur nach dem Charakter der Reaktionsvorstellung in Allgemein- und Individualassociationen geschieden. Die ersteren umfassen also dabei die Formen β und δ, die zweiten die Formen α und γ. Es ergab sich bei dieser Vergleichnng fast bei allen Knaben eine erheblich gröfsere Geschwindigkeit für die Allgemeinassociationen.[1]) Die durchschnittliche Associationszeit war um so gröfser, je genauer die Individnalvorstellnng räumlich und zeitlich bestimmt war; selbst an die geläufigsten Reizwörter wurden bisweilen räumlich und zeitlich bestimmte Reaktionsvorstellungen sehr langsam angeknüpft. So wurde z. B. auch das Reizwort 'Schlange' mit dem Wort 'lang' reagiert, wobei die rohe Associationszeit den auffällig hohen Wert von 511 Hundertstelsekunden hatte. Der Knabe gab dabei an, er habe vor vielen Wochen einmal ein Bild einer Schlange gesehen und daran im Augenblick gedacht. Dies Beispiel giebt auch einen Hinweis darauf, wie sich die grofse Dauer der Associationszeit bei räumlich und zeitlich genau bestimmten Individualassociationen erklärt. Die Reaktionsvorstellung besteht hier aus einem ganzen Vorstellungskomplex, von dem nur ein Teil durch das Reaktionswort sprachlich bezeichnet wird. 'In vielen Fällen', meint Ziehen, 'kann man geradezn sagen, dafs der Knabe die Vorstellung der Gesamtsitnation, weil sie sprachlich nicht zu bezeichnen war, in seiner Antwort übersprungen und erst eine an zweiter Stelle sich isolierende Teilvorstellung im Reaktionswort zum Ausdruck gebracht hat' (S. 35). Es handelt sich in diesen Fällen oft um eine mehrgliederige Association. Ob aber auch unabhängig von diesem Faktor die räumlich-zeitliche Bestimmtheit verlängernd auf die Associationszeit einwirke, wagt er vorerst nicht zu entscheiden; ebensowenig, ob zeitlich weit zurückgehende Erinnerungsbilder langsamer oder schneller reproduziert werden als jüngst erworbene Erinnerungen.

Bei der Vergleichung der Geschwindigkeit der homosensoriellen und heterosensoriellen Associationen zeigte es sich, dafs die letzteren (die auch nnr sehr selten vorkommen) viel langsamer verlaufen als die homosensoriellen. Eine Erklärung hierfür versucht Ziehen nicht. Weitaus die Mehrzahl der homosensoriellen Associationen sind übrigens Farbenassociationen wie grün — gelb. An zweiter Stelle folgen Associationen von Farbenvorstellungen und Helligkeitsvorstellungen wie gelb — hell. Die letzteren scheinen sich im ganzen langsamer zn vollziehen.

Unter den partialisierenden Associationen überwiegt die Form, bei der eine zusammengesetzte Vorstellung eine einfache Vorstellung weckt, die zu ihren Teilvorstellungen gehört; unter den totalisierenden sind diejenigen die

[1]) Vgl. II S. 34. Es beruht wohl auf einem Versehen, wenn es II S. 49 heifst, im allgemeinen verliefen die Individualassociationen rascher als die Allgemeinassociationen.

häufigsten, bei denen eine einfache Vorstellung eine zusammengesetzte auslöst, deren Partialvorstellung sie selbst ist. In den meisten Fällen läuft nun die partialisierende Association rascher ab als die totalisierende. Dies Ergebnis tritt noch schärfer hervor, wenn man sich bei der Vergleichung auf die soeben als überwiegend bezeichneten Formen (Association zwischen einfacher und zusammengesetzter Vorstellung und umgekehrt) beschränkt. Die Erklärung für die gröfsere Geschwindigkeit der partialisierenden Association findet Ziehen darin, dafs bei ihr die Reaktionsvorstellung mit der Reizvorstellung schon implicite gegeben und dadurch die Auswahl für die Reizvorstellung relativ beschränkt ist, während bei der totalisierenden Association eine wirkliche Neuschöpfung (ergänzender Partialvorstellungen) notwendig und die Auswahl erheblich gröfser ist. Hervorgehoben sei auch, dafs im Bereich der partialisierenden Association die Urteilsassociation zuerst und am häufigsten auftritt, dafs sich nirgends so viele Übergänge zwischen Urteils- und springender (disparater) Association zeigen wie hier und dafs auch der oben erwähnte Geschwindigkeitsunterschied zu gunsten der letzteren hier auf seinen tiefsten Wert herabsinkt.

Bei den koobjektiven Associationen sind diejenigen die häufigsten, bei denen die (zusammengesetzten, in keinem Partialverhältnis stehenden) Vorstellungen durch räumlich-zeitliche Berührung (Kontiguität) verbunden sind. Bei 12jährigen Knaben schwankt die rohe Associationszeit für diese Kontiguitätsassociationen zwischen 200 und 350 Hundertstelsekunden. Viel langsamer verlaufen diejenigen Associationen, bei denen zu der räumlich-zeitlichen Kontiguität noch eine kompliziertere Beziehung (meist eine kausale) hinzukommt (z. B. Gold — Bergwerk, Beil — Holz). Vor dem 11. Lebensjahr sind übrigens diese 'Beziehungsassociationen' sehr selten. —

Wir haben bisher lediglich je zwei Klassen von springenden Associationen nach ihrer Geschwindigkeit verglichen. Will man das Geschwindigkeitsverhältnis der wichtigsten Formen überblicken, so läfst sich durch folgende Skala die abnehmende Geschwindigkeit (bezw. die zunehmende Associationszeit) ausdrücken:

1. Verbale Associationen,

Objekts-Associationen:

2. Homosensorielle Associationen,
3. Partialisierende Associationen,
4. Totalisierende Associationen,
5. Koobjektive Associationen, { a) reine Kontiguitätsassociationen, b) Beziehungsassociationen.

Nur die zweite Hälfte der Abhandlung Ziehens ist der Darstellung und Deutung der Versuchsergebnisse gewidmet; die erste behandelt die Untersuchungsmethode und die Versuchsanordnung, wobei auch die Handhabung der Apparate, die bei diesen in Betracht kommenden Fehlerquellen und die daraus folgende Ungenauigkeit der Ergebnisse eingehend zur Sprache kommt. Die ganze Erörterung zeugt von der grofsen Sorgfalt und Besonnenheit des Versuchsleiters und ist überaus belehrend; gleichwohl glaube ich gegen die theoretischen Grundlagen der Versuche einige Bedenken vorbringen zu

müssen, wobei ich allerdings mehrfach auf die erste Abhandlung Ziehens zurückgreifen mufs.

Zunächst scheint mir dort die Unterscheidung von Individualvorstellung und Allgemeinvorstellung — die ja für die ganze von Ziehen gewählte Einteilung der Associationen von grundlegender Wichtigkeit ist — nicht unzweideutig und genau feststehend zu sein. An einer Stelle (I. Abh. S. 31) warnt der Verfasser vor dem 'alten Schulirrtum', 'dafs die Allgemeinvorstellungen neben und aufserhalb der Individualvorstellungen eine Sonderexistenz führen'. Die Allgemeinvorstellungen seien vielmehr lediglich 'Komplexe von Individualvorstellungen'. Bei einem Kinde z. B., das schon mehrere Wiesen gesehen habe, könne zwar das Wort 'Wiese' gelegentlich auch nur eine spezielle Individualvorstellung einer gesehenen Wiese wecken, aber in anderen Fällen würden mehrere oder alle anderen Individualvorstellungen des Komplexes geweckt, und so ergäbe sich eine stetige Reihe von Übergangsstufen zwischen der reinen Individualvorstellung und der reinen Allgemeinvorstellung. Die letztere liege dann vor, wenn alle Individualvorstellungen des Komplexes geweckt würden. Nach dieser Ausführung besteht also die Allgemeinvorstellung als einzelne Vorstellung überhaupt nicht, man könnte also genau genommen von 'einer' Allgemeinvorstellung gar nicht reden, da ja das mit diesem Ausdruck Bezeichnete stets ein gröfserer oder kleinerer Komplex von Individualvorstellungen wäre. Nun schildert aber doch Ziehen an einer anderen Stelle (I S. 50) das Hervorgehen der Allgemeinvorstellung aus der Individualvorstellung in einer Art, dafs man den Gedanken kaum abweisen kann, er meine mit 'Allgemeinvorstellung' eine einzelne Vorstellung, die durch gewisse Eigentümlichkeiten sich von der Individualvorstellung unterscheide. Er sagt nämlich: 'Die Allgemeinvorstellung entsteht aus der Individualvorstellung dadurch, dafs erst der zeitliche und räumliche Individualkoeffizient (d. h. die Verlegung der Vorstellung an eine bestimmte Stelle in Zeit und Raum), dann auch die gesetzmäfsige und eindeutige Zuordnung des räumlichen zum zeitlichen Individualkoeffizienten und schliefslich auch die den Empfindungsmerkmalen entsprechenden Inhaltsmerkmale der Vorstellung eines nach dem anderen fortfallen'. Darnach erscheint die Allgemeinvorstellung als einzelne, freilich unvollständige und verblafste Vorstellung.

Kann nun etwa der Unterschied in der Geschwindigkeit, der zwischen Individual- und Allgemeinassociationen sich herausstellte (wobei die beiden Klassen nach dem Charakter der Reaktionsvorstellung geschieden wurden), die eine oder die andere Auffassung von der Natur der Allgemeinvorstellung unterstützen? Ziehen bemerkt (II S. 34): 'Zu meinem Erstaunen ergab sich bei fast allen Knaben eine erheblich gröfsere Geschwindigkeit für die Allgemeinassociationen.' Dieses 'Erstaunen' dürfte berechtigt sein, wenn wirklich die Allgemeinvorstellung aus einem ganzen Komplex von Individualvorstellungen besteht. Das Versuchsergebnis begünstigt also mehr die andere Auffassung; allein nach zahlreichen Beobachtungen an anderen und an mir selbst will es mir scheinen, als gäbe auch diese Auffassung den vielfach bei den Allgemeinassociationen vorliegenden

Sachverhalt nicht genau wieder. Ich komme damit auf ein zweites Bedenken, gegen die Aufstellungen Ziehens. Die von ihm als Allgemeinassociationen bezeichneten Objektsassociationen können nämlich meines Erachtens gar nicht auseinandergehalten werden von einer gewissen Klasse der verbalen Associationen, die ich als sinnvolle Wortassociationen bezeichnen möchte. Ich gebe aus meinen Versuchsprotokollen ein paar Beispiele: Tinte — schreiben, grau — Mantel, Vater — Mutter, Wald — Baum, Schauspiel — Theater. In keinem derselben konnte die Versuchsperson konstatieren, dafs neben dem Reiz- oder Reaktionswort eine Objektvorstellung (oder gar ein Komplex von solchen) zum Bewufstsein gekommen wäre. Dabei sind aber diese Associationen durch die auf inhaltlichen Beziehungen beruhende sinnvolle Zusammenstellung der Worte noch wohl zu unterscheiden von reinen Verbalassociationen, d. h. solchen, bei denen nur das Klangbild des Reizwortes als solches für die Anreihung des Reaktionswortes in Betracht kommt, wie bei Bild — Wild, Saal — Wahl, Hut — Wut.[1]) Jedenfalls sind also bei diesen sinnvollen Wortassociationen — zum Unterschied von den reinen Klangassociationen — derartige Erregungsvorgänge im Grofshirn, wie sie die mechanischen Korrelate zu dem Bewufstwerden der Sach- oder Bedeutungsvorstellungen bilden, vorhanden, aber wohl in geringerer Intensität als bei dem wirklichen Bewufstwerden dieser Vorstellungen. Ob man dabei auch anzunehmen hat, dafs diesen mechanischen Erregungen unbewufste psychische entsprechen, das hängt von der Entscheidung der prinzipiellen Frage ab, ob das Vorhandensein unbewufster psychischer Vorgänge zu bejahen ist oder nicht. Jedenfalls kommen gerade auch die hier besprochenen Erscheinungen für die Beantwortung dieser Frage in Betracht.

Liegt aber der Sachverhalt wirklich so, dafs bei den Allgemeinassociationen vielfach die Objektsvorstellungen gar nicht als solche vorhanden sind, so würde es gar nicht mehr auffällig sein, dafs bei ihnen die Associationszeit durchweg kürzer ist als bei den Individualassociationen — selbst wenn die letzteren 'unvollständig' sind (II S. 34).

[1]) Besser scheidet diese sinnvollen Wortassociationen, die wohl meist auf sprachlicher Gewöhnung beruhen, von den Klangassociationen G. Aschaffenburg in seinen 'Experimentellen Studien über Associationen' (Psychologische Arbeiten herausgegeben von E. Kraepelin, I. Bd. Leipzig 1896) S. 239 ff. Interessant ist auch der Nachweis Aschaffenburgs (a. a. O. II. Bd., Leipzig 1899, S. 49), dafs bei hochgradiger Erschöpfung die inhaltvollen Wortassociationen mehr und mehr durch reine Klangassociation verdrängt werden. Das deutet darauf hin, dafs sie nicht — wie Ziehen es thut — in eine Klasse zusammenzufassen, sondern wohl zu unterscheiden sind, und dafs ferner die ersteren doch noch einer gröfseren psychischen Energie benötigen. — Vgl. auch zu der Frage B. Erdmann im Archiv f. syst. Philos. II (1896) S. 355 ff., besonders S. 394 f. — Sind übrigens, wie mir höchst wahrscheinlich ist, die von Ziehen als Allgemein-Objektsassociationen bezeichneten associativen Vorgänge sinnvolle Wortassociationen, so ist es auch gar nicht verwunderlich, dafs ihre Associationszeit kürzer ist als die der Individualassociationen, denn die Zeit für das gesonderte Bewufstwerden von Objektvorstellungen fällt hier weg. Auch die gröfsere Geschwindigkeit der homosensoriellen Associationen gegenüber den heterosensoriellen (vgl. oben S. 411), die Ziehen unerklärt läfst, dürfte daraus zu verstehen sein, dafs für jene mehr sprachliche Reminiscenzen vorliegen.

Unter unvollständigen Associationen versteht nämlich Ziehen solche, bei denen nur *eine* Objektsvorstellung (bezw. *ein* Vorstellungskomplex) vorliegt (I S. 34 f.), so wenn z. B. bei der Association Gold — 20 Markstück die Association der Objektsvorstellung (eines bestimmten 20 Markstücks) direkt an die *Wort*vorstellung Gold erfolgte (also unter Überspringung der 'Allgemeinvorstellung' Gold).

Als besonders schwerwiegendes Bedenken gegen die Untersuchnngen Ziehens erscheint mir übrigens dies, dafs die *'unvollständigen' Associationen in viel weiterem Umfange vorliegen* dürften, als er annimmt. Bei meinen Versuchen erwiesen sich mir *fast alle Individualassociationen* als unvollständige. Solche scheinen mir anch z. B. in dem von Ziehen in der I. Abhandlung S. 32 ff. veröffentlichten Versnchsprotokoll fast ausschliefslich vorzuliegen.

Man wird ans den vorgebrachten Bedenken wenigstens so viel entnehmen dürfen, dafs es verfehlt wäre, die von Ziehen gegebene Deutung seiner Versuchsergebnisse als über allen Zweifel erhaben hinzunehmen und auf ihr etwa, als einer sicheren Grundlage, *pädagogische* Folgerungen aufzubauen. Was überhaupt die Ausnützung dieser Untersuchungen für die Pädagogik betrifft, so ist dabei jedenfalls anch nicht der wichtige Umstand zn übersehen, dafs es sich bei allen diesen Versnchen Ziehens um sogenannte '*freie*' Associationen handelt, d. h. solche, 'bei denen eine beliebige Vorstellung zn dem gegebenen Sinneseindruck reproduziert werden darf, und bei denen man ohne Wahl und bei möglichst passivem Bewufstsein auf die zuerst aufsteigende Vorstellung reagiert'.[1]) Der *Unterricht* dagegen hat besonders mit '*gebnndenen*' ('gezwungenen') Associationen zu rechnen, d. h. solchen, 'bei denen nicht jedes beliebige Erinnernngsbild, sondern ein solches, das mit dem gegebenen Eindruck in einer zuvor bestimmten Beziehung steht, ernenert werden soll'.

V

Mit seiner Schrift über '*das Verhältnis der Herbartschen Psychologie zur physiologisch-experimentellen Psychologie*' der modernen Zeit füllt *Ziehen* in Wahrheit eine Lücke in der wissenschaftlichen Litteratur aus, denn eine derartige übersichtliche, alle wesentlichen Punkte berücksichtigende Darstellung der beiden psychologischen Hauptrichtungen des XIX. Jahrh. hat wohl mancher schon längst gewünscht.

Ziehen vergleicht zunächst die *Prinzipien* nnd *Methoden* der beiden Richtungen. Bei Chr. Wolff, dem letzten grofsen Psychologen Deutschlands vor Herbart, stehen noch Spekulation und Beobachtung und damit rationale und empirische Psychologie prinzipiell gleichberechtigt nebeneinander; ja bei der Durchführung im einzelnen übt die rationale Psychologie allenthalben die Vorherrschaft aus, der empirischen fällt im allgemeinen nur die Aufgabe der

[1]) Die Erklärung nach W. *Wnndt*, Grundzüge der physiologischen Psychologie, 4. Aufl., Leipzig 1893, Bd. II S. 375 f.

Bestätigung zu. Herbart stellt sich mit der Verneinung der Seelenvermögen nnd der Forderung einer 'Seelenforschung, welche der Naturforschung gleiche' grundsätzlich ebenso allein auf den Boden der Empirie wie die moderne physiologisch-experimentelle Psychologie, die historisch in ihren ersten Anfängen auf die oft noch sehr naiven psychologischen Erörterungen der Hirnphysiologen und Hirnanatomen des XVII. nnd XVIII. Jahrh. zurückgeht, die ihrerseits besonders an Cartesius anknüpften. Diesen empirischen Standpnnkt hat aber Herbart nicht festgehalten, er greift auf metaphysische Prinzipien zurück, die die Mangelhaftigkeit ausgleichen sollen, die er an allen unseren unmittelbaren Kenntnissen von inneren Thatsachen zn entdecken glaubt, die aber im Grunde nnr in der Schwierigkeit der Beobachtung besteht. Hier besteht ein scharfer Gegensatz gegenüber der phys.-exp. Psychologie. Sie hält metaphysische Lehren von ihren empirischen Untersuchungen gänzlich fern. Wie die Physik, so knüpft auch sie höchstens nachträglich an Beobachtnngen einzelne Hypothesen, deren hypothetischer Charakter aber immer anerkannt bleibt. Weiterhin mögen sich dann auch — was aber bereits aus dem Gebiet der Psychologie herausfällt — erkenntnistheoretische und metaphysische Untersnchnngen anschließen.

Auch Herbarts Nachfolger haben größtenteils an diesem doppelten Ausgang der Psychologie, dem empirischen und metaphysischen festgehalten. Demgegenüber hat aber die gewaltige Entwickelung der phys.-exp. Psychologie in den letzten Jahrzehnten gezeigt, daß dies Hülfesuchen bei der Metaphysik nutzlos, und daß der rein empirische Weg gangbar ist und dem Ziele näher bringt.

Neben diesem tiefgreifenden Unterschied in dem methodologischen Hauptprinzip zeigen sich anch in den Einzelheiten der Methodik große Differenzen.

Herbart lehnt ein Zusammengehen der Psychologie mit der Physiologie ab, er beschränkt sich auf die psychologische Selbstbeobachtung und die Beobachtung anderer. Die phys.-exp. Psychologie erweitert den Beobachtungskreis durch sorgfältige Erforschung der mit den psychischen in Beziehung stehenden materiellen (physikalischen und physiologischen) Prozesse. Sie hat auch die Frage nach dem Seelensitz ganz ihres metaphysischen Charakters entkleidet, sie fragt einfach: Bei der Zerstörung welcher Gehirnteile ergeben sich psychische Störungen?

Ferner ist sie experimentell, während Herbart ohne Begründung die experimentelle Methode verwirft.

Einig ist sie mit Herbart in der Anwendung der Mathematik auf die Psychologie, freilich trennen sich in der Ausführung die Wege. Herbart rechnet die mathematischen Erörterungen zum synthetischen, d. h. aus der allgemeinen Metaphysik entspringenden Teil der Psychologie, und er legt ihnen die Annahme zu Grunde, daß die Empfindungen nnd Vorstellungen 'Kräfte' seien, die sich gegenseitig in bestimmtem Maße hemmen. Die phys.-exp. Psychologie dagegen enthält sich auch hier jeder metaphysischen Annahme, sie

geht vielmehr von Reizen aus, deren Messung die Physik lehrt, und sucht festzustellen, wie die Empfindung mit wachsendem Reiz wächst.[1])

Die Bedeutung der Tierpsychologie endlich hat auch Herbart im allgemeinen in gebührendem Maſse berücksichtigt, nicht in gleichem Maſse die psychopathologischen Beobachtungen.

Nach diesen methodologischen Erörterungen geht Ziehen über zu einer Vergleichung der Lehren und Ergebnisse.

Herbart scheidet Empfindungen und Vorstellungen (= Erinnerungsbilder der Empfindungen) noch nicht scharf, er beginnt seine Psychologie unmittelbar mit der Lehre von den Vorstellungen. Infolgedessen kommt die Empfindungslehre zu kurz, Qualität und Intensität der Empfindungen werden kaum unterschieden und ganz unzureichend behandelt; nur mit den Tonempfindungen hat sich Herbart etwas näher beschäftigt; doch haben selbst seine meisten Schüler und Nachfolger seine Tontheorie stillschweigend fallen lassen. Demgegenüber sieht die phys.-exp. Psychologie in einem sorgfältigen Studium der Empfindungen die dringendste Aufgabe, 'da alle unsere Vorstellnngen [in dem oben festgestellten Sinn!] aus Empfindnngen hervorgehen'.

In diesem Zusammenhang würdigt Ziehen auch Herbarts Anschanungen über die ränmlichen und zeitlichen Eigenschaften der Empfindungen. Ich kann hierauf nicht näher eingehen und wende mich zur Lehre von den Vorstellnngen. Diese verdankt Herbart zahlreiche Fortschritte, auf denen die phys.-exp. Psychologie, trotz einzelner Abweichungen, weitergebaut hat: so in der Lehre, daſs allgemeine Begriffe (im Sinne der Logik) psychologisch nur als Komplexe von Einzelvorstellungen gegeben seien[2]); ferner in der Bestreitung eines sogenannten 'inneren Sinns', der nach der Ansicht der früheren Psychologen, z. B. auch Lockes, zur Auffassung unserer eigenen geistigen Zustände nötig sein sollte.

In der Lehre von der Ideenassociation, d. h. von der Aufeinanderfolge der Vorstellungen, teilt die exp.-phys. Psychologie mit Herbart den Grundgedanken, daſs der Vorstellungsablauf durch feste Gesetze bestimmt sei, doch folgt sie ihm nicht in dem Versuch, diesen Ablauf mathematisch festzustellen, da dieser Versuch von der unhaltbaren metaphysischen Annahme ausgeht, daſs die Vorstellungen Selbsterhaltungen des Seelenwesens gegenüber Störungen seien. Die Bedeutung der Vorstellungshemmung ferner überschätzt zwar Herbart, indem er eine solche bei jeder Ablösung einer Vorstellung durch eine andere annimmt, auch wird man die metaphysische Begründung seiner Hemmungshypothese ablehnen, aber die phys.-exp. Psychologie erkennt doch an, daſs bei der Auswahl der Vorstellungen im Ablauf der Ideenassociation die

[1]) Noch schärfer erklärt ein anderer Vertreter der phys.-exp. Psychologie, H. Münsterberg in dem oben S. 404 Anm. 1 erwähnten Buche 'Psychology and Life' S. 124 f.: 'Psychical facts are not and cannot be measurable, and the more and less in our mental life never means an addition of psychical elements; we measure the physical conditions, but never the mental facts themselves.'

[2]) Vgl. dazu die oben S. 413 f. gegebene Darlegung.

von Herbart angenommene psychische Hemmung wahrscheinlich eine wesentliche Rolle spielt, und dafs derselben eine physiologische Hemmung der durch Leitungsbahnen verbundenen Ganglienzellenhaufen der Gehirnrinde entspricht. Die Berücksichtigung des letzteren Umstandes liegt allerdings Herbart fern, ebenso die der 'Anregnng der Vorstellungen' untereinander. Anch Herbarts Auffassung vom Wesen der gehemmten (= latenten) Vorstellnng bedarf nach Ziehen einer bedeutsamen Modifikation. Sie ist nicht als 'Streben vorzustellen', d. h. als ein geheimnisvoller, unbewufster psychischer Vorgang, sondern als materielle Veränderung in der Grofshirnrinde zu denken.

Auf die weiteren interessanten Ansführungen Ziehens über die wichtigsten Einzelheiten der Herbartschen Associationslehre kann ich hier nur empfehlend hinweisen.

In der Lehre von der Aufmerksamkeit macht Herbart nach Ziehens Ansicht dadurch einen Fortschritt, dafs er für sie überhaupt gesetzmäfsig wirkende Faktoren sucht und unter diesen auch den Einflufs der gerade im Bewufstsein befindlichen Vorstellungen berücksichtigt; er übersieht aber, dafs das Wesentliche bei der Aufmerksamkeit die Auswahl unter den gleichzeitigen Empfindungen ist, d. h. die Thatsache, dafs an eine einzige unter gleichzeitigen Empfindungen Vorstellungen angeknüpft werden; dafür setzt er eine sekundäre Folgeerscheinung der Aufmerksamkeit, nämlich die Intensitäts- und Deutlichkeitszunahme der Empfindnng bezw. Vorstellung, als mit der Aufmerksamkeit identisch.

Weiterhin bespricht Ziehen die Apperceptionslehre Herbarts. Er vermifst bei ihm eine eindeutige, klare Definition dieses Begriffes und eine scharfe Abgrenzung desselben gegen Aufmerksamkeit, Wiedererkennen, inneren Sinn und Selbstbewufstsein. Besonderen Wert mifst Ziehen denjenigen Erörterungen Herbarts bei, in denen er die Apperception als einen Spezialfall der Reproduktion (bezw. Association) behandelt. Sie ist dies insofern, als es sich ja bei der Apperception nm Wechselwirknng zwischen nen auftretenden Empfindungen oder Vorstellungen und älteren Vorstellungsmassen handelt; die letzteren werden dabei auf Grund ihrer associativen Beziehungen zu dem Nenen reproduziert. Auch die Entwickelung der Apperceptionslehre bei den Herbartianern verfolgt Ziehen.

In der Lehre von den Gefühlen sieht Ziehen von seinem Standpunkt aus darin einen grofsen Fortschritt Herbarts, dafs er die auch von Kant festgehaltene Selbständigkeit des 'Gefühlsvermögens' verneint und im Fühlen den Zustand gewisser Vorstellungen sieht. Den Weg zu weiteren Fortschritten habe er sich aber dadurch verschlossen, dafs er nicht zwischen den Gefühlstönen der Empfindungen und denen der Vorstellungen unterschieden habe.

Während Herbart von den Gefühlen die Affekte ausdrücklich trennt, sieht die phys.-exp. Psychologie in letzteren solche Gefühle bezw. Stimmungen, welche den Vorstellungsablauf und die Bewegungen erheblich beeinflnssen.

Wie in den Gefühlen, so sieht Herbart auch in den Begehrnngen 'Arten und Weisen, wie unsere Vorstellungen sich im Bewufstsein befinden'. Während aber das Gefühl ein Zustand des Gemüts sei, soll die Begierde eine

Bewegung desselben bezeichnen, eine solche nämlich, bei der eine hervortretende Vorstellung 'sich gegen Hindernisse aufarbeitet und dabei mehr und mehr alle anderen Vorstellnngen nach sich bestimmt'. In dem 'Sichaufarbeiten gegen Hindernisse' sieht die phys.-exp. Psychologie nur ein unwesentliches Merkmal des Begehrens, da Gegenvorstellungen beim Begehren fehlen können. Dagegen betont Ziehen als wesentlich 'den begleitendeu positiven Gefühlston der Vorstellung des begehrten Objekts'.

Als einen Spezialfall des Begehrens fafst Herbart das Wollen: es ist 'ein Begehren, verbunden mit der Voraussetzung der Erfüllung'. Dafs er als Subjekt der Willensthätigkeit (d. h. des Erwägens, Wählens und Beschliefsens) nicht ein 'metaphysisches Ich', sondern die appercipierenden Vorstellungsmassen betrachtet, findet Ziehens Beifall, wie er auch Herbarts Auseinandersetzung über die 'Willensfreiheit' als 'eine der klarsten und beweisendsten' rühmt. Mit genialer Divination habe Herbart auch erkannt, dafs es durch besondere Bewegungsempfindungen mitbedingt werde, dafs die Körperbewegungen dem Wollen in so zweckmäfsiger Weise entsprechen.

Zum Abschlusse seiner Untersnchung betont Ziehen, dafs die grofsen Verdienste Herbarts um die wissenschaftliche Psychologie rückhaltlose Bewunderung verdienten, aber seine Psychologie als Ganzes sei der Geschichte anheimgefallen; sie könne — wegen ihrer oben gekennzeichneten Prinzipien und Methoden — der heutigen psychologischen Forschnng nnd Lehre nicht mehr als Grundlage dienen. Anch die psychologischen Kompromifslehrbücher, dnrch die die Anhänger Herbarts dessen Psychologie der phys.-exp. anzunähern suchten, seien nur Übergangserscheinungen, die lediglich den definitiven Sieg der letzteren vorbereiteten.

Sosehr ich in den meisten Ausführungen Ziehen beistimmen kann, so möchte ich doch hervorheben, dafs in manchen Fragen die moderne phys.-exp. Psychologie selbst nicht so einheitlich und geschlossen dasteht, wie es dem Fernerstehenden nach seiner Darstellung erscheinen mag. Übrigens wird man anch darin Ziehen beipflichten dürfen, dafs 'die Herbartsche Pädagogik durchaus nicht in einer logisch-notwendigen Verbindung mit den psychologischen Prinzipien nnd Methoden Herbarts steht', und dafs mit den letzteren die erstere keineswegs fällt. Dadurch soll natürlich nicht gelengnet werden, dafs es Aufgabe nnserer Zeit sei, diese Pädagogik auch auf Grund der stetigen Entwickelnng der modernen phys.-exp. Psychologie vorsichtig um- und fortzubilden.

VI

Den Inhalt meiner Schrift über 'Denken, Sprechen und Sprachunterricht' bildet eine kritische Auseinandersetzung mit zwei jüngst erschienenen Abhandlnngen[1]), die das viel umstrittene Problem des formalen

[1]) Julius Keller, Denken und Sprechen und Sprachunterricht, Beilage zu dem Programm des Grofsh. Gymnasiums in Lörrach 1899 (Progr. Nr. 650) und Arnold Ohlert, Das Studium der Sprachen und die geistige Bildung. Berlin 1899 (Schiller-Ziehensche Sammlung Bd. II Heft 7).

Bildnngswerts des fremdsprachlichen Unterrichts zum Gegenstand hahen. Dieselhen zusammen einer eingehenden Nachprüfung zn nnterziehen, hestimmten mich hesonders zwei Gründe. Einmal sind diese heiden Schriften recht heachtenswerte Versuche, die vielfach nur mit allgemeinen Behauptungen und Gegenbehauptungen geführte Diskussion üher das genannte Prohlem auf den Boden moderner Psychologie und Sprachwissenschaft hinüberzuführen, und sodann sind ihre Verfasser Vertreter der heiden schroff entgegengesetzten Standpunkte in unserer Frage. Meine Untersuchung soll dnrch möglichst objektive Würdigung der Beweisführung heider dazu heitragen, in der vielverhandelten Streitfrage allmählich eine Verständigung herheizuführen. Sie ist so gehalten, dafs sie auch ohne Heranziehung der heiden Schriften verständlich ist, doch soll sie nicht von deren Studium ahhalten, sondern dazu anregen.

VII

Das Endergehnis der Schrift Georg Schneiders über 'die Zahl im grundlegenden Rechenunterricht' ist, dafs der von ihm konstruierte Rechenapparat unter den vorhandenen am besten zur Veranschaulichung der Zahlen und der Rechenoperationen geeignet ist. Dieses Resultat wird erhärtet durch eine Reihe von 'didaktischen Experimenten', deren Ergebnisse in stattlichen Zahlenreihen mitgeteilt werden. Diesen Experimenten liegt der Gedanke zu Grunde, festznstellen, welche Art der Zahlenveranschaulichung die momentane (und zwar die in einer halhen Seknnde erfolgende) Auffassung am meisten hegünstigt. Mir will scheinen, als sei dahei zum Zwecke des Experiments künstlich ein Verhältnis hergestellt, wie es hei dem gewöhnlichen Rechenunterricht nicht vorliegt; denn hei dem letzteren findet ehen eine viel länger dauernde Sichtharmachung der veranschaulichten Zahl im Apparat statt. Ich gehe aher zu, dafs jede Erleichterung der Auffassung — vorausgesetzt, dafs sich damit nicht Nachteile in anderer Hinsicht verhinden — einen Rechenapparat nur empfehlen kann, glauhe jedoch, dafs die — meines Wissens viel gehrauchte — russische Rechenmaschine hilligen Anforderungen durchans genügt.

Übrigens handelt nur der zweite, kleinere Teil der vorliegenden Abhandlung von der 'Veranschaulichung der Zahl im Unterricht', der erste, weitans umfangreichere dagegen verspricht uns Aufschlufs zn geben üher 'die Entstehung, Entwickelung und das Wesen der Zahlvorstellnng'. Die Erörterungen hierüber leiden aher zunächst an dem Grundmangel, dafs der erkenntnistheoretische und der psychologische Gesichtspunkt nicht scharf auseinandergehalten werden. Die Erkenntnistheorie fragt: welche Bedeutung haben die Zahlen und die Operationen mit Zahlen hei der Erkenntnis der Wirklichkeit; die Psychologie dagegen nntersucht: wie entstehen die Zahlenvorstellungen und die verschiedenen Verwendnngen derselben heim Rechnen — ganz abgesehen von ihrer Tragweite für die Erkenntnis — in dem seelischen Entwickelungsgang des Individuums. Der erkenntnistheoretische Empirismns hehauptet nun in unserer Frage: Die Zahlen sind an und mit den Dingen gegeben, nicht anders wie die übrigen Eigenschaften der Dinge, nur die Er-

fahrung also kann uns über die Zahlen und deren Verhältnisse, d. h. die mathematischen Sätze belehren. Der erkenntnistheoretische Apriorismus dagegen erklärt — meines Erachtens mit Recht —, dafs die Zahlen und die mathematischen Sätze uns nicht in der Weise von der objektiven Wirklichkeit aufgedrängt werden, dafs wir dieselben gewissermafsen passiv hinnehmen, sondern dafs sie auf spontanen Denkfunktionen beruhen, die uns auch a priori zu Erkenntnissen führen, zu denen wir a posteriori, d. h. unter blofser Zugrundelegung der Erfahrung nie kommen würden, und zu denen wir dann auch nicht berechtigt wären. Zum Beweise dafür will ich nur auf zwei Punkte hinweisen: dafs wir ein und dasselbe Ding uns als Einheit oder in eine Anzahl (z. B. 4) Teile geteilt vorstellen können, beweist doch, dafs uns die Zahl (hier 1 oder 4) nicht in derselben Weise von der reinen Erfahrung (d. h. dem sinnlichen Eindruck) aufgedrängt wird wie andere Eigenschaften des Dinges, z. B. Farbe, Gestalt, Schwere. Was ferner die mathematischen Sätze betrifft, so haben wir von diesen doch eine ganz andere Art der Erkenntnis als von den Sätzen, die auf reiner Erfahrung beruhen. Sie sind uns — wenn sie einmal erkannt sind — in ganz anderer Weise evident, in dem Grade nämlich, dafs jeder Gedanke, sie könnten etwa durch die Erfahrung widerlegt werden, ausgeschlossen ist, und dafs auch das Bedürfnis, sie noch weiter durch Erfahrungen bestätigt zu sehen, durchaus nicht vorhanden ist. Deshalb heifsen diese Erkenntnisse auch mit Recht apriorische, weil sie von den aposteriorischen, d. h. auf Erfahrung beruhenden, sich scharf unterscheiden. Niemand, der einmal begriffen hat, dafs $2 \times 2 = 4$ ist, wird fürchten, dafs diese Erkenntnis einmal durch eine widersprechende Erfahrungsthatsache widerlegt werden könnte; ebensowenig wird er sich gedrängt fühlen, diesen Satz durch Experimente mit zählbaren Dingen sich noch in zahlreichen Einzelfällen durch die Erfahrung bestätigen zu lassen. Ganz anders steht es mit Erkenntnissen, die blofs auf Induktion beruhen; sie können durch neue Erfahrungsthatsachen widerlegt oder modifiziert werden, und sie bedürfen deshalb auch gelegentlich weiterer empirischer Bestätigung. So viel über die erkenntnistheoretische Seite der Sache!

Der psychologische Empirismus nun besagt, die Vorstellungen der Zahlen 'lassen sich, wie alle geistigen Vorgänge, zurückführen auf die durch Reize der Aufsenwelt angeregten Empfindungen und die daraus entwickelten Vorstellungen' (S. 58 f.). Der psychologische Apriorismus weist dagegen darauf hin, dafs mit einer Mehrheit gleichzeitig gegebener oder einer Folge nacheinander gegebener Empfindungen noch durchaus nicht die Wahrnehmung dieser Mehrheit oder Succession als solcher gegeben sei, dafs also, wenn wir z. B. mehrere Taktschläge hören, wir nur die einzelnen Schläge selbst hören, aber nicht ihre Zahl. In der Erfassung der Zahl zeige sich vielmehr eine spontane Funktion des Unterscheidens und Zusammenfassens, deren aktive Natur von der relativ passiven der Empfindung verschieden sei, sich also aus dieser nicht entwickelt habe, sondern als ein prinzipiell Andersartiges zu ihr hinzutrete. Übrigens kann auch der psychologische Apriorismus sehr wohl zugeben, dafs jene spontane Funktion ohne Sinneseindrücke nicht hervortreten

und sich nicht entwickeln würde, dafs also auch die Zahlen und Zahlenoperationen durch Heranziehnng sinnlicher Hilfsmittel zum Verständnis gebracht werden müssen. Niemand ferner, der auch nur eine elementare psychologische Bildung genossen hat, sollte doch darüber im Zweifel sein, dafs die Vorstellnng der Zahl selbst mit dem Klangbild des Zahlworts nnd dem Gesichtsbild der Ziffer noch nicht gegeben ist; dafs also ein Anfangsunterricht im Rechnen, der lediglich mit unverstandenen Zahlworten operiert, sinnlos ist.[1])

In Schneiders Schrift wird man vergebens eine klare Darlegung der hier in Frage kommenden prinzipiellen Auffassungen suchen, ja er vermag nicht einmal die verschiedenen Betrachtungsweisen in ihrer Verschiedenheit zn erfassen. So glaubt er z. B. den erkenntnistheoretischen Satz, dafs 'die Zahl nicht in den Dingen liege, sondern ihnen durch den Verstand erst anfgedrückt werde', durch die psychologische Bemerkung zu widerlegen, dafs 'ohne die voranfgegangene Anschauung oder Vorstellung irgend welcher Dinge keine Zahl existiert' (S. 38). Daher ist auch seine durchgehende Polemik gegen den Apriorismns ganz wertlos. Sie trifft den erkenntnistheoretischen Apriorismus überhaupt nicht, weil dieser in seiner Eigenart gar nicht erkannt ist; sie ist aber anch gegenüber dem psychologischen Apriorismus nicht überzeugend, weil der Verfasser die eigentliche Schwierigkeit, die der empiristischen Anschauung entgegensteht, die Aktivität und Spontaneität bei Bildung der Zahlen und beim Operieren mit ihnen völlig übersieht. Für ihn ist der Geist 'das empfangende Element' (S. 6), dem die 'materielle Welt ihren Stempel aufdrückt'. 'Immer veranlafst das Materielle den Menschen, sich nach ihm zu richten, und selbst, wenn dieser scheinbar gebieterisch sich die Naturgesetze dienstbar macht, ist er doch weiter nichts als der Diener derselben'[2]) (S. 40).

Eine solche einseitige Auffassung des Psychischen läfst sich bei dem Verfasser vielleicht aus dem Umstande erklären, dafs er — wie einige Stellen zeigen — sogar das Physische nnd das Psychische nicht reinlich auseinanderzuhalten weifs. Bekannt ist ja die Hypothese des psycho-physischen Parallelismns. Es werden in derselben zwei Erscheinungsreihen, eine physische und eine psychische als parallel verlaufend angenommen. Die erstere besteht aus den durch die äufseren Reize ausgelösten materiellen Bewegungsvorgängen in

[1]) Vgl. über die ganze Frage z. B. Chr. Sigwart, Logik (2. Aufl., Freiburg 1893) II S. 41 ff.

[2]) Schneider verkennt nicht allein gänzlich das Aktive und Produktive in den geistigen Vorgängen, sondern er bemerkt auch gar nicht, dafs neben den inhaltlichen Elementen auch die Formen, wodurch jene zusammengefafst werden, sehr bedeutsam sind und der Erklärung bedürfen. Einen charakteristischen Beleg für diese beiden Mängel in seiner Auffassung des Geistigen ist die Behauptung (S. 38), dafs auch bei dem musikalischen Komponieren 'eine eigentliche Produktion' nicht stattfinde. 'Selbst in den phantasiereichsten und originellsten (!) Tonstücken findet nur eine Kombination bekannter Motive (woher sollen diese denn stammen?!) zu neuen Gebilden statt.' Das Seltsame dieses Satzes wird noch überboten durch die Begründung: 'Oder hat vielleicht ein Komponist Töne hervorgebracht, die vorher in der Musik nicht existierten?'

Nerven und Gehirn, die letztere aus den den Reizen entsprechenden Empfindungen. Bei Schneider lesen wir nun (S. 5): 'Für das Zustandekommen eines jeden geistigen Vorgangs sind zwei parallel laufende Reihen vorhanden. Die eine liegt in dem aufserhalb des Individuums liegenden Reiz, welcher die Veranlassung giebt, und die andere in der Empfindungsfähigkeit des Gehirns (!).' Man könnte bei letzterem Ausdruck zunächst ja vielleicht an eine blofse sprachliche Lässigkeit denken — wie sie auch vorliegt, wenn S. 62 von den 'in der Grofshirnrinde niedergelegten Vorstellungen' gesprochen wird — allein nähere Erwägung zeigt, dafs in der vom Verfasser an zweiter Stelle genannten 'Reihe' der physische Erregungsvorgang in Nerven und Gehirn und der Bewufstseinsvorgang zusammengeflossen sind. Dieselbe Unklarheit zeigt der bald auf die genannte Stelle folgende Satz (S. 5 f.): Während bei der Empfindung 'die beiden parallelen Reihen voneinander abhängig waren, hat bei der Vorstellung ein Aufhören des materiellen Reizes stattgefunden, es wirkt vielmehr nur noch das Produkt desselben, und dieses ist mit dem Geiste gewissermafsen verschmolzen (!)'.

Bei solcher Unklarheit in den Grundbegriffen wird es nicht wunder nehmen, wenn auch sonst gelegentlich arge Mifsverständnisse unterlaufen. So schreibt der Verfasser geradezu verwunderliche Leistungen dem Tastsinn zu. 'Heranziehnng des Tastsinns' ist ihm ganz identisch mit 'Selbstthätigkeit' (S. 19 f.); der Tastsinn spielt 'beim Begreifen (!) der Operation im ersten Rechenunterricht eine hervorragende, wenn nicht die Hanptrolle' (S. 19), und zwar, weil dabei 'die Bewegungsvorstellungen (!) des Vermehrens, Verminderns, Messens, der Vervielfältigung, des Vergleichens, Teilens u. s. w. hinzukommen' (S. 22). 'Das Unterscheidungsvermögen der Dinge in Bezug auf ihre Gröfse — ob lang oder kurz, grofs oder klein, hoch oder niedrig — und Menge — viel oder wenig, eins oder zwei n. s. w. — kommt nicht in erster Linie durch das Auge, sondern durch die Beteiligung des Tastsinns zn stande. Die vielfach vorgetragene Lehre, dafs wir ohne Mitwirkung des Tastsinns die Dinge nur flächenhaft und direkt vor unseren Angen sehen würden, steigert der Verfasser noch dazu, dafs er durch den Tastsinn die Dinge nicht nur in den Raum, sondern auch in die Zeit (!) hinausprojiziert werden läfst (S. 19 33); der Tastsinn ist es schliefslich anch, der uns befähigt, 'die Dinge an ihren bestimmten Orten wiederzufinden, die Bilder an der Wand — die Töne beim Instrument' (!) (S. 33). Je dunkler vielfach die Tast- nnd Bewegungsempfindungen sind, um so ungeheuerlichere Leistungen glaubt man ihnen, wie es scheint, neuerdings aufbürden zu dürfen.

S. 15 bezeichnet Schneider die Thatsache, dafs jede Zahl nicht blofs Vielheit diskreter Einheiten ist, sondern eine Vielheit als zusammengefafst und abgeschlossen nnd insofern als Einheit gedacht — als 'Kontinnität' der Zahl. Aber die Zahl bleibt immer — trotz der Zusammenfassung — aus diskreten Einheiten zusammengesetzt, sie wird nie zum stetigen Kontinuum und zu einer Gröfse in dem Sinn, wie es die Zeit- und Raumgröfsen sind. Endlich mufs hervorgehoben werden, dafs an zahlreichen Stellen allbekannte Dinge breit

auseinandergesetzt werden. Das gilt auch von den pädagogischen Anweisungen, die der Verfasser giebt. Sie sind nichts als ermüdende Variationen zweier Grundsätze, die überhaupt kein Verständiger mehr bestreitet, nämlich dafs der Unterricht anschaulich sein soll, und dafs er die Schüler möglichst zur Selbstthätigkeit heranziehen mufs.

VIII

Im ersten Teil seiner Studie über den 'Aufsatz in der Muttersprache', der bis jetzt allein vorliegt, behandelt Schiller die 'Anfänge des Aufsatzes im dritten Schuljahr'. Er billigt es nicht, dafs die preufsischen und österreichischen Lehrpläne für die höheren Schulen erst für das fünfte Schuljahr 'erste Versuche im schriftlichen Nacherzählen' bezw. Aufsätze vorschreiben. Er empfiehlt vielmehr, damit mindestens im vierten Schuljahr, also in VI der neunklassigen höheren Lehranstalten, bei letzteren noch lieber schon in der obersten Klasse der dreiklassigen Vorschulen zu beginnen. Er giebt nun in seiner Schrift ausführliche Anweisungen für diese elementaren Aufsatzübungen. Sie sind im wesentlichen eine weitere Ausführung der Grundsätze, die Schiller schon seit Jahren in seinem allbekannten 'Handbuch der praktischen Pädagogik' über diesen Gegenstand vorgetragen hat, und die — ebenfalls schon längere Zeit — in dem deutschen Unterricht an dem Giefsener Gymnasium, bezw. dessen oberster Vorschulklasse verwirklicht wurden. Dafs Schiller selbst der letzte ist, der etwa übertriebene Erwartungen von dem Wert dieser möglichst zeitig beginnenden Aufsatzübungen hegt, zeigt die offene Art, wie er S. 35 f. über die unbefriedigenden Aufsatzleistungen seiner Giefsener Primaner spricht.

Bezüglich des Hauptinhalts der Schrift glaube ich mich nach dem Gesagten mit einem empfehlenden Hinweis begnügen zu können, dagegen möchte ich auf die einleitenden Bemerkungen Schillers etwas näher eingehen.

Schon auf der Dresdener Philologenversammlung im Herbst 1897 hatte der Leipziger Professor der Philosophie und Pädagogik J. Volkelt in einem überaus gedankenreichen Vortrag über 'Psychologie und Pädagogik'[1]) darauf hingewiesen, dafs man z. Z. 'nicht selten übertriebene Erwartungen an die exakt psychologische Grundlegung der Pädagogik knüpfe', und dafs man auf die experimentell-psychologischen Feststellungen zuweilen 'wahrhaft abergläubische Hoffnungen' für die Entwickelung der pädagogischen Methode setze.[2]) Nun soll die 'Sammlnng von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie' (nach dem Prospekt) gerade der 'Hauptaufgabe' dienen, 'die sicheren Resultate der neueren [d. h. der experimentell-physiologischen] Psychologie auf Unterricht und Erziehnng anzuwenden'. Es ist deshalb besonders beachtenswert, dafs nunmehr die beiden Leiter dieses litterarischen Unternehmens sich der Warnung Volkelts vor übertriebenen Hoff-

[1]) Der Vortrag ist abgedruckt in diesen Jahrbüchern Bd. II (1898) S. 65 ff.

[2]) A. a. O. S. 67 und S. 76.

nungen hinsichtlich der Fruchtbarkeit der modernen psychologischen Forschung für die Pädagogik anschliefsen. Schiller tadelt es, wenn die Lehrer 'von der Psychologie, namentlich der physiologischen und experimentellen, die Rezepte für ein verbessertes Unterrichtsverfahren erwarten', und wenn sie nicht einsehen wollen, 'dafs diese Wissenschaft, so wertvoll sie sonst ist, gerade dies noch nicht leisten kann und will' (S. 4). Er beruft sich dabei auf Ziehen, der in seiner kurz vorher erschienenen Schrift über die Herbartsche Psychologie erklärt hatte: 'Gerade auch unter den Anhängern der neuen Psychologie findet man nicht selten die Meinung, dafs gewissermafsen wie in einer Maschine auf der einen Seite ein psychologisches Experiment hineingesteckt werden und auf der anderen Seite in kürzester Frist ein pädagogisches Rezept herauskommen müsse. Solche voreiligen Übertragungen der psychologischen Ergebnisse auf die pädagogische Praxis müssen die neue Psychologie geradezu diskreditieren. Der Weg vom Experiment zur Praxis ist etwas länger, als diese Herren glauben.' Ferner weist Schiller auf die Ausführungen Münsterbergs, als 'eines gewifs kompetenten Zeugen', hin, der in seinem Aufsatz 'Psychology and Education'[1]) das unwissenschaftliche Verfahren der amerikanischen 'Kinderpsychologie' und die Überschwänglichkeit der darauf gesetzten Erwartungen scharf geifselt. Also auch die beiden Herausgeber der 'Sammlung' erklären jetzt ausdrücklich, dafs diejenigen 'feststehenden' Resultate der experimentellen Psychologie, 'die eine unmittelbare Anwendung auf die Unterrichtspraxis und eine direkte Ausprägung für die Unterrichtstechnik gestatten, zur Zeit noch äufserst vereinzelt sind' (S. 4).

Dieser Sachlage gegenüber schlägt nun Schiller folgenden Ausweg vor: 'Die Schule mufs selbst Hand anlegen, um durch eigene Beobachtung und dnrch Versuche, die nicht den Charakter präziser und isolierter physiologischer Experimente, sondern den der Massenbeobachtung an den wirklichen Thatsachen, Vorgängen und Erfolgen des Unterrichts tragen, wenn auch nicht zu exakten Resultaten, so doch zu annähernd richtigen und dem wirklichen Schulleben entsprechenden und ihm entnommenen Erfahrungen zu gelangen' (S. 5). Er fordert von den Schulverwaltungen, dafs sie 'nach einheitlichen Gruudsätzen wichtige Fragen der Praxis Massenversuchen unterwerfen'. Weder eine Umgestaltung der Schulorganisation noch eine Störung des Unterrichts werde dabei in Frage kommen. 'Höchstens wären einige Hunderttausend Mark erforderlich, um die mit diesen Versuchen betrauten Lehrer — es wird sich hauptsächlich, um die Volksschulen handeln — für die ihnen erwachsende gröfsere Mühewaltung zu entschädigen' (S. 8).

Die Frage, ob dieser von Schiller empfohlene Weg gangbar sei, läfst sich — allgemein betrachtet — kaum beantworten. Bei derartigen Versuchen sind die vorhergehenden theoretischen Erwägungen, auf denen die ganze Versuchsordnung beruht, von grundlegender Wichtigkeit. Weiterhin sind Vor-

---

[1]) In dem oben erwähnten Buche 'Psychology and Life', Boston and New-York 1899 (S. 100—144).

versuche nötig, da diese oft erst den Blick öffnen für diese oder jene Umstände, die die vorhergehende theoretische Überlegung nicht beachtet oder unterschätzt hatte. So fordert auch der 'Prospekt' der Sammlung bezügl. der 'Ermüdungsfrage' zunächst 'die Erledigung der nnerläfslichen Vorversuche im Laboratorium', ehe 'Massenbeobachtungen' eintreten, nnd Schiller selbst verlangt für diese Frage zunächst 'Versuche in kleinerem Mafsstab, bis man feste Methoden gefunden hat'.

Sehr wichtig ist nun bei diesen vorausgehenden theoretischen Betrachtungen und Vorversuchen die Feststellung der Fehlerqnellen und des Mafses der Ungenauigkeit im Versuchsergebnis. Man kann nicht von vornherein ganz allgemein annehmen, dafs 'sich durch die Menge der Beobachtungen unvermeidliche Fehler im einzelnen korrigieren werden' (S. 4). Es bedarf bei jeder einzelnen Art dieser Versuche des besonderen Nachweises, dafs die in Betracht kommenden Fehlerquellen das Resultat nicht derart beeinträchtigen, dafs es eben überhaupt — wertlos ist oder wenigstens keine gröfsere Sicherheit bietet, als sie auch psychologische Erwägung ohne Versnche bieten kann.

Schiller erklärt (S. 8), dafs derartige Fragen, die Versuche nötig machen und nur durch sie entschieden werden können, 'in grofser Zahl bestehen'; 'man darf nur in ein Unterrichtsgebiet hineingreifen, so drängen sie sich sofort heran'. Es wäre also lebhaft zn wünschen, dafs Schiller, wie er es bezüglich der Erlernung der Orthographie gethan hat, für Versnche in Bezug auf eine Reihe von solchen Fragen detaillierte Vorschläge machte und zunächst die theoretische Diskussion darüber eröffnete.

Es wäre dabei auch interessant zu sehen, wie sich die Vertreter der experimentell-physiologischen Psychologie zu seinen Vorschlägen stellen. Nach vorliegenden Äufserungen scheint mir eine ablehnende Haltung derselben nicht ausgeschlossen zu sein. Ziehen z. B. gewährt, wie er in der Vorrede betont, in seiner zweiten Abhandlnng über 'die Ideenassociation des Kindes' 'geflissentlich den methodologischen Erörterungen einen breiteren Ranm'. Als einen der Gründe hierfür giebt er an: 'Gegenüber der Überproduktion, welche auf experimentell-psychologischem Gebiete droht, schien mir eine schärfere Betonung der methodologischen Schwierigkeiten dringend notwendig.' Münsterberg vollends verwirft überhaupt die Anstellnng psychologischer Versuche durch den Lehrer; er fürchtet davon geradezn Schädigung des Unterrichts.[1]) Dabei wünscht er allerdings, dafs die Pädagogik als Wissenschaft aus der Psychologie Nutzen ziehe. Aber die Übertragung von Resultaten der psychologischen Forschung auf die Pädagogik und die Durchführung psychologischer Untersuchungen, die von pädagogischem Gesichtspunkt aus wünschenswert sind, soll durch Spezialisten erfolgen, die für solche Forschungen die entsprechende Vorbildung besitzen und darin ihren Lebensberuf sehen.[2])

Aber selbst wenn eine theoretische Einigung über Ziel und Gestaltnng bestimmter Versnche erzielt wäre, so wäre damit die Nützlichkeit und Durch-

[1]) A. a. O. S. 115 f. [2]) A. a. O. S. 135 ff.

führharkeit der 'Versuche zu Hunderttausenden' (S. 7), die nach Schillers Wunsch die deutschen Schulverwaltungen sollen anstellen lassen, noch nicht erwiesen. Wenn Schiller nämlich glauht, dafs dadurch keine Störung des Unterrichtes eintreten werde, so scheint mir dies doch nach den mir darüber zu Gehote stehenden Erfahrungen recht zweifelhaft. Sodann erklärt Schiller selhst bezüglich der nötigen Vorversuche, dafs 'hierzu viel Interesse, Zeitaufwand, Mühe nnd auch Geschick gehört, die man nicht ohne weiteres bei jedem, sonst ganz tüchtigen Lehrer voraussetzen kann'.[1]) Dasselhe gilt wohl auch für die Versnche selbst. Es hesteht die Gefahr, dafs dadurch den Lehrern eine grofse Last aufgehürdet würde, die von vielen sicherlich auch dann widerwillig getragen würde, wenn — was doch höchst zweifelhaft ist — eine angemessene Entschädigung für die hesondere Mühewaltung erfolgte. Welchen Wert wird aber ein Beohachtungsmaterial haben, das von solchen geliefert wird, die etwa ohne Interesse und ohne Geschick eine von oben befohlene Untersuchung ausführen und die vorgeschriebenen Tabellen ausfüllen? — Der Vorschlag Schillers hedarf also noch in hohem Mafse konkreterer Gestaltung und vorsichtiger Prüfung.

[1]) Sammlung I. Bd. I. Heft S. 46.

DER AUFBAU DER HANDLUNG IN GOETHES IPHIGENIE

Von Martin Wohlrab

Den Aufbau der Handlung in Goethes Iphigenie nachzuweisen hat man schon vielfach versucht. Man hat aber, scheint mir, die klaren Andeutungen des Dichters nnd die Eigenheiten seines Werkes zu wenig beachtet.

Über das Ziel der Handlung ist wohl ein Zweifel nicht möglich; es ist Iphigeniens Heimkehr. Die Sehnsucht danach spricht sie gleich in ihren ersten Worten aus. Sie begründet sie durch die ergreifende Klage über ihre Trennung von der Heimat und ihrer Familie, über ihr Los als Frau in der Fremde, über ihre Stellung als Priesterin der Diana.

Nun erwartet man, daſs der von Arkas vorbereitete Heiratsantrag des Königs Thoas das ernstliche Hindernis der Heimkehr bilden werde. Namentlich der Hinweis auf den sittigenden Einfluſs, den Iphigenie auf den König und das Volk der Scythen schon ausgeübt hat und weiterhin ausüben kann, konnte auf die hochherzige Jungfrau wohl Eindruck machen. Allein die groſse Entschiedenheit, mit der sie alle verständigen Vorstellungen abweist und sich schlieſslich auf den Gefühlsstandpunkt zurückzieht, macht uns bald wahrscheinlich, daſs weder die politischen noch die persönlichen Motive, die der König für seinen Antrag vorbringt, sie in ihrem Wunsche und ihrer Hoffnung heimzukehren wankend machen können.

Aber die für das Vorhaben des Königs vergebliche Unterredung mit Iphigenie fördert zweierlei zu Tage. Für die Wohlthaten, die Thoas ihr erwiesen hat, glaubt er so viel Vertrauen von ihr beanspruchen zu können, daſs sie ihm ihre Abkunft enthüllt. Da sie aber mit Hinweis darauf, daſs sie einem fluchbeladenen Hause angehöre, noch zögert seinem Verlangen nachzukommen, verspricht er ihr, sie nach Hause zu entlassen, wenn sich die Möglichkeit dazu biete und ihr Haus noch bestehe.

> Wenn du nach Hause Rückkehr hoffen kannst,
> So sprech' ich dich von aller Fordrung los.
> Doch ist der Weg auf ewig dir versperrt,
> Und ist dein Stamm vertrieben oder durch
> Ein ungeheures Unheil ausgelöscht,
> So bist du mein durch mehr als ein Gesetz.
> Sprich offen! Und du weiſst, ich halte Wort. (I 3, 293—299.)

In diesen Worten sind also die Bedingungen ausgesprochen, unter denen Thoas der Iphigenie die Heimkehr gewähren will.

Aber noch ein Zweites bringt diese Unterredung, ein wesentliches Hindernis der Heimkehr. Der König stellt, durch die Abweisung verbittert, die er von Iphigenie erfahren hat, die alten Menschenopfer wieder her. Damit macht er unbewufst und unbeabsichtigt die Erfüllung der Bedingungen unmöglich. Denn nur Fremde konnten Iphigenie Kunde von der Heimat bringen, nur Fremde konnten ihr Gelegenheit zur Heimkehr verschaffen. Diese sollten aber, sobald sie scythischen Boden betraten, dem Tode verfallen sein.

So weit der erste Akt. Er enthält die Exposition, die Voraussetzung für die Handlung selbst, zugleich die Keime des tragischen Konfliktes, die in der Unvereinbarkeit der Bedingungen der Heimkehr mit dem Gebote die Fremden zu opfern offenbar liegen.

Die Handlung selbst beginnt mit dem zweiten Akte, mit dem Auftreten der Fremden, die, wie Thoas angekündigt hatte, gefangen genommen waren. Es sind Orestes und Pylades. Ihre Ankunft konnte man für das von Thoas vermifste Zeichen nehmen, dafs die Götter Iphigeniens Heimkehr wollen. Nur eine Wiedererkennung wäre also nötig gewesen, und die Bedingungen des Thoas waren erfüllt. Hindernd tritt das Gebot der Opferung dazwischen, die vorsichtige Zurückhaltung, die sich die Gefangenen glauben auferlegen zu müssen, schliefslich ihr Vorhaben, das Bild der Diana zu rauben.

Der zweite Akt führt die Handlung selbst nicht wesentlich weiter. Wir lernen zunächst die so verschieden gearteten Freunde Orestes und Pylades kennen und erfahren, was sie nach Tauris geführt hat. Wenn sie freilich gekommen sind, das Bild der Diana zu rauben, so müssen sie mit deren Priesterin und dem Landesherrn in Konflikt kommen. Und doch ist es zunächst die Priesterin, an die ihre Hoffnung auf Rettung sich anknüpft.

Das Gespräch zwischen Pylades nnd Iphigenie bringt zwar sofort die Thatsache ans Licht, dafs beide Griechen sind, allein die Wiedererkennung wird durch die erdichtete Erzählung des Pylades hinausgeschoben; nur das erkennt man klar, dafs beide ein gemeinsames Interesse am Hause Agamemnons haben.

Mehr als der vorwiegend orientierende, die Personen charakterisierende zweite Akt fördert der dritte die Handlung. Die Geschwister erkennen sich; Iphigenie erfährt, dafs auch ihre Schwester Elektra noch lebt; ihr Haus besteht also noch. Die wesentlichste Bedingung ihrer Heimkehr ist erfüllt. Freilich kann sie mit dieser Botschaft nicht zum König eilen. Denn die Darlegung des Muttermordes mit allen den Seelenqualen, die ihm folgten, machen es Orestes, der sich als schlimmsten Verbrecher fühlt, zunächst unmöglich, in der jungfräulichen Priesterin, die er später selbst eine Heilige nennt, seine Schwester zu erblicken. Der Gegensatz ist ihm so entsetzlich, so unerträglich, dafs er für kurze Zeit ihre Nähe meidet. Ja die Wahnvorstellungen, die Iphigenie dadurch, dafs sie immer wieder auf ihr Haus und ihr Verhältnis zu ihm zurückkommt, in Orestes hervorruft, steigern sich bei dem Hinweis, dafs er ihr zur Opferung dargestellt sei, in dem Mafse, dafs er erst jetzt in ihr die Schwester anerkennt und von ihr den Tod zu erleiden glaubt.

Die durch die Schwester veranlafste Erzählung vom Muttermord, die Reue

über diese unselige That, die Vorstellung, dafs er durch Iphigenie den Opfertod erleidet, alles das hat eine sühnende Kraft, die durch die Vision zur Darstellung kommt, er sei in der Unterwelt und habe von seiner Mutter Vergebung erlangt.[1])

So werden denn erst in der folgenden Szene, in der Iphigenie mit Pylades, den sie in ihrer Ratlosigkeit aufgesucht hatte, zurückkehrt und Orest der Wirklichkeit, dem Leben zurückgegeben wird, alle Bedingungen der Heimkehr voll erfüllt: die Geschwister haben sich wiedergefunden, der Bruder kann selbst mit seinem Freunde die Schwester heimgeleiten. Pylades hat in der That auch alles schon dazu vorbereitet. Diese Szene bildet ohne Zweifel den Abschlufs des ersten Teiles der Handlung. Goethe selbst hat sie die Achse des Stückes genannt.

Erfolgte nun schon hier die Abfahrt der Geschwister, so könnte sie nur ohne Vorwissen, ja im Gegensatz zum Könige geschehen. Hierin liegen die Schwierigkeiten und Hindernisse begründet, die noch zu überwinden sind. Sie gehen schliefslich auf Iphigeniens Verhältnis zum Könige zurück. Wenn sie ohne dessen Zustimmung mit denen, die er zum Opfertode bestimmt hatte, den Heimweg antritt und den Raub des Bildes zuläfst, so versündigt sie sich schwer an ihrem Wohlthäter und ihrem Dienste, und das, was ihr als letztes Ziel vorschwebt, die Entsühnung ihres fluchbeladenen Hauses, ist ihr nicht mehr möglich, da Herz und Hand nicht mehr rein sind. Soll also die Heimkehr nicht verhängnisvolle Folgen haben, so bleibt noch eins zu thun übrig: die Zustimmung des Königs zu gewinnen.

Diese Aufgabe zu lösen ist unzweifelhaft Iphigeniens Sache. Was sie von der Erfüllung dieser Pflicht abbringt, ist der verhängnisvolle Einflufs, den der treu gesinnte Pylades gewonnen hatte. Iphigenie und Orest waren viel zu sehr von den tiefen seelischen Erschütterungen hingenommen, als dafs sie der Frage, was in ihrer Lage nun zu thun sei, hätten näher treten können. Sie überlassen also ihre Lösung dem Pylades, der durch seine Ruhe, Umsicht und Thatkraft den Geschwistern gegenüber als der Überlegene erscheint und in der That schon alles vorbereitet hatte, was zur Abfahrt nötig war.

Der vierte Akt zeigt uns denn auch Pylades als den, in dessen Hand die Führung der Handlung liegt; er bringt den Versuch zur Flucht, der alle Aussicht hatte zu gelingen, freilich auch im Falle des Mifslingens Iphigeniens Vermittlung fast unmöglich machte. Das Schlimmste daran aber war, dafs er sie mit ihrem Charakter und ihrer Pflicht in die ernsteste Kollision brachte.

Zunächst war also die Macht darzulegen, die Pylades über Iphigenie gewonnen hat und die sich darin äufsert, dafs sie sich zur Lüge und Täuschung entschlossen hat. Erscheint ihr diese Sünde an sich schon verabscheuungswürdig und folgenschwer, so schrickt sie vor derselben noch mehr zurück, als Arkas sie darauf hinweist, dafs der, den sie hintergehen will, ihr Wohlthäter ist, sich jederzeit edel gegen sie gezeigt hat.

[1]) S. diese Jahrbücher 1899 II. Abt. S. 86—93.

Nachdem sich Iphigenie dessen klar bewufst geworden ist, was sie nicht thun sollte, legt ihr Pylades in eindringlichster Weise dar, was sie zu fürchten hat, wenn sie ihrem Gewissen folgt: sie opfert den Bruder, ihn und sich selbst. Trotzdem kann sie sich zum ersten Unrecht, zur Auslieferung des Bildes, nicht entschliefsen. Der Hinweis des Pylades, dafs das Leben es unmöglich mache, sich rein und unbefleckt zu erhalten, dafs die äufserste Not sie zur Sünde zwinge, bringt Iphigenie zur Verzweiflung, so dafs sie versucht wird in den Göttern, die sie in diese Lage bringen, grausame Wesen zu erblicken, die den anf ihrem Hause ruhenden Fluch nicht zur Ruhe kommen lassen wollen.

So ist am Ende des vierten Aktes die Lage verwickelter als vorher. Der Plan des Pylades wird immer aussichtsloser. Iphigeniens Herz ist zerrissen; sie schwankt zwischen den Forderungen der Liebe und der Pflicht. Es ist klar: an dieser verzweifelten Situation ist in erster Linie Pylades schnld, dessen Vorgehen freilich dadurch sehr begreiflich wird, dafs er glaubt das Götterbild ranben zn müssen. Ohne diese vermeintliche Forderung des delphischen Orakels hätte ja Iphigenie nichts gehindert vor den König zu treten, ihm alles zu gestehen und ihr und der Ihrigen Schicksal in seine Hand zu legen.

Der fünfte Akt führt dadurch die Wendung herbei, dafs endlich die Heldin selbst dem Thoas gegenüber die Handlung auf sich nimmt nnd so in der wirkungsvollsten Weise die hauptsächlichsten Vertreter von Spiel und Gegenspiel das Ganze zum befriedigenden Abschlufs bringen.

Die den vierten Akt beherrschende Handlung des Pylades ist allerdings noch nicht gescheitert, aber doch nahe daran zu scheitern. Das entuimmt man aus den Äufserungen des Arkas und den Gegenmafsregeln des Königs, der natürlich durch den Verdacht, Iphigenie begünstige die Flucht der Fremden, noch mehr gegen sie aufgebracht wird und sich Vorwürfe wegen der übermäfsigen Güte macht, die er an sie verschwendet habe.

So treten sich Iphigenie und Thoas gegenüber, beide in tiefer Erregung. Iphigenie versucht zunächst den König ihrem Vorhaben, Orest und Pylades zu retten, geneigt zu machen. Sie erinnert ihn an seine königliche Würde, die sich von jeder Grausamkeit fern halten sollte, macht geltend, dafs sie als Agamemnons Tochter sich einem rauhen Befehle nicht beugen werde, weist darauf hin, dafs sie einem gleichen Geschick wie die Fremden verfallen gewesen und doch von der Göttin gerettet worden sei, versucht es endlich mit Bitten. Erst als alles vergeblich ist, droht sie List anzuwenden. Weiter zu gehen bringt sie nicht über das Herz. Den rauhen, nicht leidenschaftslosen, aber durchaus wahrhaften und edlen Mann kann sie nicht täuschen, und so ermannt sie sich zn dem heroischen Entschlnsse, ihm die volle Wahrheit zu sagen und dadurch ihr nnd der Ihrigen Leben anfs Spiel zn setzen. Nachdem sie dann dem Könige versichert hat, dafs die Fremden wirklich ihr Bruder und sein Freund seien, erinnert sie ihn an sein Versprechen, an die Bedingungen, unter denen er in ihre Heimkehr gewilligt habe.

Wenn zu den Meinen je
Mir Rückkehr zubereitet wäre, schwurst
Dn mich zu lassen; und sie ist es nun. (V 3, 1970—1972.)

Zugleich kommt sie auf das zurück, was ihr bei der Ablehnung seines Heiratsantrages vorschwebte, auf ihre Bestimmung für ihr Vaterhaus. Dachte sie dabei zunächst an das Glück der Wiedervereinigung mit den Ihrigen[1]), so lag ihr als Priesterin doch der weiter gehende Wunsch nicht fern

Dereinst mit reiner Hand nnd reinem Herzen
Die schwer befleckte Wohnung zn entsühnen. (IV 5, 1701—1702.)

Und um so mebr mufste dieser Gedanke Macht über sie gewinnen, als ihr durch ihre eigene Erzählung von ihren Vorfahren, durch des Pylades Bericht über Agamemnons Ende und durch des Orest Erzählung von dem, was er selbst gethan hatte, alle die Frevelthaten, die in ihrem Hause verübt worden waren, wieder lebendig vor die Seele getreten waren. Es mufs den abgewiesenen Thoas doch etwas versöhnlicher stimmen, wenn er von der nahe liegenden heiligen Pflicht erfährt, der sich Iphigenie nun widmen will.

Lafs mich mit reinem Herzen, reiner Hand
Hinüberziehn und unser Haus entsühnen! (V 3, 1968—1869.)

Der König ist schon auf halbem Wege, ihr zu willfahren, da tritt Orestes und nacb ihm Pylades ein. Ihre Lage ist eine solche, dafs sie kaum noch Hoffnung haben, sich durch die Flncht zu retten. Scythen und Griechen sind im Kampf; der König und Orest gebieten Stillstand. Wie herrlich, dafs Iphigenie das befreiende Wort gesprocben hatte, ehe die Ereignisse sie dazu zwangen und ihm den sittlichen Wert nahmen!

Als der König zunächst Beweise fordert, dafs der eine Fremde Iphigeniens Bruder sei, erbietet sich Orestes es im Zweikampf zu beweisen, dafs er Agamemnons Sohn sei, und zugleich ein Gottesurteil darüber berbeizuführen, ob auch fernerhin jeder Fremde dem Tode verfallen sein solle. Indem Thoas darauf eingeht, giebt er zu verstehen, dafs er an den Menschenopfern nicht festhalten wolle. Iphigenie verhindert diesen Zweikampf und hebt des Thoas Zweifel. Die Schwierigkeit, die das Bild nocb macht, beseitigt Orestes dnrch die richtige Deutung des ihm gewordenen Orakels, dessen Wortlaut wir erst hier erfabren. Darauf erfolgt unter Begründung ewiger Gastfreundschaft die Heimkehr Iphigeniens und der Ihrigen.

So führt der vierte und fünfte Akt die Handlung aufs glücklichste zum Ziele, indem Iphigenie durch ihre heldenhafte Rückkehr zur Wahrheit das alte Vertrauensverhältnis zum Könige wieder herstellt, ihn versöbnlich stimmt und durch den Hinweis auf ihre erhabene Aufgabe und sein gegebenes Wort seine Zustimmung zur Heimkehr erlangt. Und der Einflufs griechischer Denkart auf den Scythenkönig äufsert sich auch darin, dafs er das Gebot der Fremdenopfer nicht weiter geltend macht, wie denn Orestes durch Verzicht auf das Götterbild auch ihm willfahren kann. Darin aber bestanden die gröfsten Schwierigkeiten, die sich der Heimkehr Iphigeniens entgegenstellten, nachdem die Bedingungen derselben erfüllt waren.

---

[1]) I. Aufzug 3. Auftritt V. 433 ff.

Ein Rückblick auf das Ganze ergiebt, dafs das Stück manche Besonderheiten hat. Nachdem im ersten Akte die Exposition nnd das erregende Moment gegeben ist, ruht im zweiten und dritten das in der Hand des Thoas und Arkas liegende Gegenspiel vollständig. Aber was beide Akte bringen, kann man eigentlich auch nicht als Handlnngen des Spieles bezeichnen. Mit Iphigeniens Verlangen nach der Heimkehr steht allerdings die Ankunft der Fremden und die Wiedererkennung des Orestes in innerem Zusammenhange, allein man kann nicht sagen, dafs das eine oder das andere von ihr zu diesem Zwecke veranstaltet oder herbeigeführt sei. Orestes nnd Pylades kommen ohne all ihr Zuthnn nach Tauris; auch konnte sie nicht darauf ausgehen, den Bruder wiederzufinden, da sie ja keine Ahnung hatte, dafs er es sei. Beides sind also Ereignisse, die sich ihr günstig erweisen. Nicht einmal die Entsühnung des Orestes ist als eine That Iphigeniens anzusehen. Es überwiegen also in den Erzählungen der Vorfabel die epischen Elemente, in den daran sich anschliefsenden Dialogen die lyrischen, das eigentlich dramatische tritt in den Hintergrund.

Anders stehen die Dinge im zweiten Teile. In ihm wird allerdings die Heimkehr sehr geflissentlich betrieben. Es fehlt also nicht an Handlung. Auch setzt das Gegenspiel mit dem Anftreten des Arkas ein. Aber wunderbarerweise handelt zunächst nicht die Heldin selbst, sondern ein ihr Beigeordneter, nnd sie ist nur ein Werkzeug in seiner Hand. Ja, noch mehr, die Heldin ist innerlich gegen die eingeleitete Handlung, und der Konflikt, in den sie durch das Thnn ihres Helfers mit sich selbst gerät, ist tiefer und weiter gehend als der, in den sie mit dem Gegenspieler, dem Könige, kommt. Und so hat die Heldin schliefslich einen doppelten Kampf zu kämpfen; sie hat den Einflufs des Pylades, der ihr ein Versucher zum Bösen wird, niederzukämpfen — nur dadurch gewinnt sie die priesterliche Reinheit wieder, durch die sie ihr Hans entsühnen, dem Fortleben des alten Flnches ein Ende machen kann —, und sie hat durch ihre heldenmütige Wahrheitsliebe den König zu überwinden — nur dadurch kann ihr die Rückkehr mit den Ihrigen als Siegespreis zu teil werden.

MATHEMATISCHE AUFGABEN

Von Otto Richter

Das nun vollendete Jahrhundert ist für die Mathematik — ebenso wie für die Technik — sowohl nach der Breite als nach der Tiefe hin eine Zeit glänzender Entwickelung gewesen, deren Einflufs anf das öffentliche Leben in beständiger Zunahme begriffen ist. Weit entfernt von der Starrheit, die ihr gern angedichtet wird, ist sie in unaufhörlicher, lebendigster Bewegung, in unaufhaltsamem Fortschritte begriffen gewesen.

Der äufsere Aufbau ist nach allen Seiten hin vergröfsert, viele ganz neue Forschungsgebiete sind geschaffen und angegliedert, Verallgemeinerungen und Spezialisierungen auf die äufsersten Grenzen getrieben worden; aber auch die Grundlagen der Mathematik wurden auf das eingehendste geprüft, geklärt und befestigt, wenn auch hier ebensowenig wie dort ein Abschlufs zu erreichen gewesen ist. Die Geschichte dieser Wissenschaft, die lange brach gelegen hat, ist ebenfalls, namentlich in der zweiten Hälfte des XIX. Jahrh., gefördert und wenigstens ein historischer Überblick über die Mathematik bis zum Ende des XVIII. Jahrh. durch das grofse Werk Cantors zu einem vorläufigen Abschlufs gebracht worden; aufserdem sind zahlreiche biographische Werke, historische Monographien, Klassikerneudrucke, Übersetzungen u. s. w. Zeugen für die weitgehende Neubelebung des historischen Sinnes auf mathematischem Gebiete. Dabei hatte die allmählich einen ungeheuerlichen Umfang annehmende mathematische Produktion eine gewisse Übersättigung erzeugt, die immer lauter nnd dringender nach Znsammenfassungen des in Einzeluntersuchnngen aller Art niedergelegten Materiales zu gröfseren Sammelwerken, Encyklopädien, kritischen Gesamtausgaben der Werke hervorragender Forscher verlangte; es machte sich die Bildung der internationalen Mathematikervereinigung, die Herausgabe der Jahresberichte über die ganze mathematische Produktion nötig, und noch am Ende des vorigen Jahrhunderts reifte der Plan zu der grofsen allgemeinen Encyklopädie nnd Bibliographie der gesamten reinen und angewandten Mathematik.

Aber nicht blofs die Wissenschaft als solche, auch ihre Lehrweise hat sich während des Jahrhunderts bedeutend vervollkommnet; grofse Pädagogen nnd Philosophen, zahlreiche Unterrichtsblätter haben sich darum verdient gemacht. Zwar herrscht in den Originalwerken und wissenschaftlichen Lehrbüchern der Mathematik durchaus die systematische Darstellung und deduktive

Vortragsweise, was in einzelnen Fällen, wo man gern wüfste, wie der Autor zu seinen Ergebnissen gelangt ist, ja bedauerlich sein mag, aber im grofsen nnd ganzen unabänderlich ist; dagegen ist in der Schnlgeometrie die Herrschaft der Euklidischen Darstellungsweise[1]) gebrochen worden und hat wenigstens auf der Unter- und Mittelstufe mit Benntzung der psychologischen Errungenschaften des Jahrhunderts der induktiven Methode weichen müssen. Die Schnlbücher fangen an, sich den veränderten Verhältnissen mehr oder weniger anzupassen, die Zahl der Elementarwerke in genetischer und heuristischer Bearbeitung für Schnl- und Selbstunterricht nimmt täglich zu; und wenn man anch ein vorsichtiges nnd weises Mafshalten in diesen Bestrebungen für geboten erachten wird, so braucht man doch nicht so weit zu gehen wie M. Simon, der jedes Lehrbuch unbedingt verwirft, das auch nur den Versuch wagt, dem Schüler den Lehrer zu ersetzen.

Die für den einzelnen im Laufe des Jahrhunderts nnübersehbar gewordene Ausdehnung der mathematischen Fächer hat mannigfache Nachteile, auch Reibungen und Streitigkeiten im Gefolge gehabt. So z. B. haben sich zuweilen die reine und technische Mathematik ein wenig entfremdet — die Techniker sind, von den auf der Höhe der Wissenschaft wandelnden Theoretikern nicht genug beachtet — ihre eigenen Wege gegangen und haben sich für ihre Zwecke besondere Methoden schaffen müssen; auf diese inneren Gegensätze im Hochschulunterrichte wird unten bei Besprechnng des Klein-Rieckeschen Sammelbandes zurückzukommen sein. Aber auch die Didaktik des Mittelschnlunterrichts hat noch am Ende des Jahrhunderts den Streit um die Gründe aufleben sehen, welche dem mathematischen Unterrichte ihren Wert verleihen, nnd die entgegengesetztesten Meinungen über das Wertverhältnis der altüberlieferten reinen und der mächtig herangewachsenen angewandten Mathematik sind dabei zur Aussprache gekommen. Wie weit die Ansichten über Ändernngen in der Auswahl des mathematischen Lehrstoffes auseinander gehen, zeigen die Wünsche, die nach und nach hervorgetreten sind: der eine will Geometrie der Lage, ein anderer Nantik mit allem Zubehör, ein dritter elementare Technik, ein vierter Versicherungswesen u. s. w. Kann man nun auch zugeben, dafs an Realanstalten für die eine oder andere dieser Forderungen (in gehöriger Beschränkung) Zeit und Kraft übrig ist, so mufs mindestens bei den dentschen Gymnasien, wie sie jetzt sind, solche Zukost als nebensächlich, ja ungeeignet gelten, solange nicht das Hauptübel beseitigt ist, an dem hier der Unterricht krankt, nämlich der empfindliche Mangel an Durchbildung der Raumanschanung und an Zeichenfertigkeit infolge Fehlens der darstellenden Geometrie.[2]) Überhaupt macht sich vielfach das Bestreben geltend, dem mathe-

[1]) Nicht des Lehrgebändes, denn das ist in seiner nicht zu übertreffenden Klarheit unerschütterlich.

[2]) An einigen süddentschen Gymnasien, z. B. dem Kaiser Friedrich-Gymnasium in Frankfurt a. M., wird im Rahmen des Lehrplanes, d. h. nicht in aufserordentlichen Stunden, Projektionslehre betrieben, wenn auch in sehr engen Grenzen; es wird doch in genügender Weise das räumliche Vorstellungsvermögen der Schüler gebildet und ihnen zugleich durch

matischen und physikalischen Unterrichte der Mittelschulen alles einzuverleiben, was dem Verständnis der Schüler mit äufserster Ausnutzung aller Mittel zugänglich gemacht werden kann (man vergleiche z. B. die an nnd für sich schönen Darstellnngen der unendlichen Reihen einschliefslich der Konvergenzbeweise in der neuen Bearbeitnng des Bardey, im Mehler, ferner die Holzmüllerschen Arbeiten). Vom wissenschaftlichen Standpnnkte aus läfst sich gegen korrekte Elementarisierungen kein stichhaltiger Einwand erheben (aufser dem Bedenken gegen die Loslösung aus dem höheren Zusammenhange); vom didaktischen Standpnnkte aus ist eine Warnung vor Übertreibnngen in dieser Hinsicht um so mehr berechtigt, als ein Ausflug aus der alltäglichen Kleinarbeit in die Grenzgebiete der höheren Mathematik manchem Lehrer an und für sich verlockend genug ist, um darüber die Hauptsachen des Elementarunterrichtes hintanznsetzen, nämlich: unter mafsvoller Beschränkung des Stoffes die Schüler denken und urteilen zu lehren, ihnen für Leben und Wissenschaft besonders wichtige praktische und philosophische Grundbegriffe klarzumachen und einzuprägen, ihre Ranmanschauung ausznbilden, sie an trene und genaue Arbeit zn gewöhnen.

Der Forderung einer besseren Ausbildung der Raumanschauung wird man im allgemeinen in Süddeutschland (man vergleiche die Statistik von Hamdorff in den Unterrichtsblättern für Mathematik und Naturwissenschaften 1901 S. 76) nnd wohl auch in Österreich in höherem Grade gerecht als in Mittel- und Norddeutschland. In der Hauptversammlung des 'Vereines zur Förderung des Unterrichtes in der Mathematik und den Naturwissenschaften' 1901 zu Giefsen wurden unter anderen die zwei Thesen C. H. Müllers angenommen: 'Es ist notwendig, dafs auf dem humanistischen Gymnasium den Schülern die Möglichkeit gegeben wird, sich die Elemente der darstellenden Geometrie anzueignen.' 'Diese Elemente sind dem stereometrischen Unterrichte der Prima einzuflechten.' Die neuesten preufsischen Lehrpläne von 1901 verlangen in der Prima der Gymnasien endlich ausdrücklich eine Anleitung zum perspektivischen Zeichnen räumlicher Gebilde (beachtenswert ist, einen wie weiten Spielraum diese Fassung dem Lehrer läfst!). Hoffentlich finden diese Vorgänge auch in Sachsen baldige Nachfolge. Es kann sehr wohl ohne neue Belastung der Schüler bei geeigneter Stoffverteilung und mafsvoller Beschränkung des üppig wuchernden Rechenwerkes in Prima wenigstens ein Jahr lang wöchentlich eine Stunde der darstellenden Geometrie gewidmet und manches Wichtige aus der darstellenden Geometrie mit dem übrigen geometrischen Unterrichte (Stereometrie, Kegelschnittlehre) organisch verbunden werden. Dem Lehrer müfste das Verfahren sowie die Auswahl und Verteilung des Stoffes nach freiem Ermessen überlassen bleiben, bis genügende Erfahrungen gesammelt sind. Gleichzeitig sollte

Verknüpfung der Projektionslehre mit ihren mathematischen Kenntnissen aufserordentlich wertvolle Anregung gegeben. Gerade für solche Anwendungen der Mathematik sind die reiferen Schüler sehr dankbar. Vgl. C. H. Müller, Stereom. Konstr., Frankfurt a. M. (Hermannsche Buchh.) 1893.

in der Obersekunda der Gymnasien zur Gewinnung von ausreichender Zeit für Konstruktionen die Benutzung vierstelliger Logarithmen statt fünfstelliger vorgeschrieben werden.

Die Geschichte des mathematischen Unterrichtes zeigt, dafs oft weit weniger pädagogische Erwägungen als praktische Bedürfnisse für die Einbürgerung der Mathematik in den höheren Schulen und für die Erweiterung ihrer Lehrgebiete mafsgehend gewesen sind, z. B. in früheren Zeiten die Interessen der Gnomonik, Astronomie und Astrologie, sodann rein kaufmännische Bedürfnisse, die Ansprüche der Feldmessung und Baukunst; und die für die Schulmathematik in Deutschland und Frankreich günstige Wendung im Anfange des XIX. Jahrh. läfst sich im wesentlichen auf die mit Napoleons Herrschaft die Oberhand gewinnenden Einflüsse des Militarismus zurückführen. Die Rückschläge, die nicht ausblieben, wurden durch die vielumstrittene Hypothese vom allgemeinen formalen Bildungswerte der Mathematik und schliefslich durch die Macht der gebieterisch ihr Recht fordernden Technik überwunden. Ob und inwieweit die im neuesten Kaiserlichen Erlasse über die höheren Schulen Preufsens geforderte Betonung der Eigenart jeder einzelnen Schulgattung Veränderungen in dem Verhältnis der Mathematik zu den übrigen Lehrfächern zur Folge haben wird, darüber lassen sich kaum Vermutungen aufstellen. Sicherlich aber wird gerade der wissenschaftliche Charakter das Gymnasium vor erheblicher Schmälerung seines mathematischen Besitzstandes bewahren.

Die im Lehrerstande selbst aufkeimende Erkenntnis, dafs Reformen von innen heraus sicherer als äufsere wenn auch noch so mächtige Einflüsse den mathematischen Unterricht heben und befestigen könnten, hat die Lehrer der Mathematik zu ernster Arbeit an sich selbst und an der Didaktik ihrer Wissenschaft begeistert; und die Erfolge ihres rastlosen Strebens namentlich in den letzten vier Jahrzehnten liegen auf der Hand.[1]) Die Geschichte dieses Aufschwunges läfst sich auch recht gut an der Hand der zahllosen Lehrbücher, Leitfäden, Aufgabensammlungen u. s. w. verfolgen. Inzwischen hatte man jedoch weiter erkannt, dafs auch diese innere Arbeit noch nicht genüge, und vielseitig wurde die Forderung erhoben, dafs der Anstofs zu einer gründlichen Verbesserung in der methodischen Ausbildung und in der physikalisch-technischen Vorbildung der Lehrer von der Hochschule ausgehen müsse. Entsprechend der ersten Forderung wurden an vielen Universitäten besondere mathematisch-pädagogische Seminare eingerichtet; die Erfüllung der zweiten

[1]) Gegenüber den öfters, z. B. wiederholt in den Grenzboten erhobenen Angriffen auf die Programmabhandlungen möchte ich einmal ausdrücklich hervorheben, dafs mindestens auf den mathematisch-physikalischen Gebieten das Unterrichtswesen diesen Abhandlungen aufserordentlich viel verdankt. Dafs die Wissenschaft durch solche Arbeiten nur ausnahmsweise wird bereichert werden, liegt in der Natur der Sache; aber ungezählte wertvolle Übungsaufgaben, methodische und didaktische Hinweise, historische Anregungen verdankt der Unterricht in Mathematik und Physik den zahlreichen Programmarbeiten der letzten Jahrzehnte, und viele bisher ungehobene, darum aber nicht verlorene Schätze schlummern in solchen Abhandlungen.

Forderung hat als erste die Göttinger Universität noch am Ende des XIX. Jahrh. angebahnt. Die von der mathematisch-physikalischen Fakultät Göttingens (mit dem universellsten Mathematiker der Gegenwart, F. Klein, an der Spitze) teils schon verwirklichten, teils noch geplanten Einrichtungen hängen eng mit den Bestrebungen in den rein mathematischen Wissenschaften zusammen, sich in engere Verbindung mit den selbständige Wege einschlagenden technischen Wissenschaften zu bringen. Über diese Göttinger Reformbewegung gewährt eingehende Belehrung das vornehm ausgestattete Buch von F. Klein und E. Riecke: 'Über angewandte Mathematik und Physik in ihrer Bedeutung für den Unterricht an den höheren Schulen' (B. G. Teubner 1900). In diesem Sammelwerke, welches acht beim letzten Göttinger Ferienkurs gehaltene wissenschaftliche Vorträge und vier frühere Aufsätze und Vorträge F. Kleins enthält, werden die Mifsverständnisse und Gegensätze, die sich allmählich zwischen den Universitäten und technischen Hochschulen herausgebildet haben, angedeutet und im Sinne einer mafsvollen, die allgemeinen Gesichtspunkte (Einheit aller Wissenschaft) hervorkehrenden Vermittelung die Wege, die zur Annäherung und Ausgleichung zweckmäfsig erscheinen, in überzeugender Weise aufgezeigt, so dafs der Leser von den in Göttingen vertretenen Bestrebungen einen sehr wohlthuenden Eindruck empfängt. Kleins Meinung geht dahin, dafs, nachdem sich einmal die technischen Hochschulen von den Universitäten für immer getrennt haben, die Universitäten sich alle die Einrichtungen und Lehrzweige angliedern sollten, die erforderlich sind, um einerseits den zukünftigen Juristen, Verwaltungsbeamten, Nationalökonomen, Medizinern, Landwirten und vor allem den Oberlehrern das für ihren Beruf notwendige Verständnis der Technik zu übermitteln, und um anderseits die zukünftigen Hochschullehrer für exakte Wissenschaften von Anfang an mit den technischen Anschauungs- und Verfahrungsweisen vertraut zu machen; dafs dagegen die technischen Hochschulen eine kleine Schar auserwählter Hörer bis zu den höchsten Höhen der reinen Mathematik und theoretischen Physik führen sollten, damit die so vorbereiteten Techniker hinwiederum durch die gewonnene theoretische Erkenntnis dauernd mit der Wissenschaft verbunden blieben und die Technik mit wissenschaftlichem Geiste befruchten könnten. — Die an die Göttinger mathematischen und physikalischen Institute neu angegliederten Seminar- und Laboratoriumseinrichtungen werden von Klein und anderen kurz geschildert.

Um den von den Lehrern selbst am stärksten empfundenen Mängeln des mathematischen Unterrichtes abzuhelfen, machen die neueren Lehrbücher und Aufgabensammlungen der Elementarmathematik mit Erfolg Anstrengungen zu allerhand Verbesserungen. Man ist bestrebt, etwas von der Lebendigkeit des mündlichen Unterrichtes in das gedruckte Werk zu verpflanzen, wie ja auch in der Litteratur eine Richtung darauf hindrängt, den früher streng beobachteten Gegensatz zwischen geschriebenem und gesprochenem Worte zu mildern. Der geometrische Lehrgang wird weniger abstrakt gestaltet, mehr anschaulich entwickelt, wohl auch heuristisch angelegt; man fängt an, dem Lehrgang Auf-

gaben einzufügen, und diese Aufgaben werden immer vielseitiger und mannigfaltiger; knappe, übersichtliche Zusammenstellungen der Hauptsachen werden hier und da hinzugefügt. Auch die Sammlungen arithmetischer Aufgaben gewinnen durch bessere Einteilung und Anordnung der Beispiele, durch Vermehrung und Zusammenfassung gleichartiger Aufgaben an Brauchbarkeit für den Massenunterricht. Die Zahlenrechnungen werden nach und nach in vernünftigere Grenzen eingeschränkt; die sieben- und sechsstelligen Logarithmen haben den fünfstelligen weichen müssen, und schon kündigt sich der Übergang zu den vierstelligen an, ja er hat sich an einigen preufsischen Schulen bereits vollzogen (wie viel kostbare Zeit wird aber auch mit fünfstelligen Logarithmen noch vergendet!). Ferner befleifsigen sich die neueren Schulbücher, die gedächtnismäfsig einzuprägenden Hauptsätze in eine klare, leicht wiederzugebende Form zu kleiden und unnötige Fremdwörter auszumerzen. Freilich kann man nicht verhehlen, dafs dabei manchmal die Vollständigkeit des Gedankens der Kürze des Ausdruckes und die Verständlichkeit des Ausdruckes der Verdeutschungssucht geopfert wird.

In den letzten Jahren, nach dem Verlaufe der durch die preufsische Schulreform von 1892 hervorgerufenen Hochflut mathematischer Schulbücher, ist noch eine Reihe wertvoller Leitfäden und Aufgabensammlungen herausgekommen, die zu den besten Erzeugnissen ihrer Art gerechnet werden müssen.

Da sind zunächst die beiden A. Richterschen Aufgabensammlungen zu nennen (Arithmetische Aufgaben mit besonderer Berücksichtigung der Anwendungen, Trigonometrische Aufgaben mit besonderer Berücksichtigung der Anwendungen, Leipzig 1898, B. G. Teubner), welche, wie schon ihre Titel sagen, durchaus die der Physik und dem praktischen Leben entnommenen Aufgaben bevorzugen, dagegen die rein mathematischen (künstlichen) Beispiele zurückstellen. In der arithmetischen Sammlung sind auch die geometrischen Beispiele an Zahl sehr gering, und die rein arithmetischen Aufgaben sind im Vergleiche zu den anderweit üblichen als aufserordentlich leicht und einfach zu bezeichnen. Es fehlen z. B. gänzlich Aufgaben über Vereinigung ungleichnamiger Brüche, deren Nenner Aggregate sind, und Gleichungen mit Nenneraggregaten kommen nur in der Form von Proportionen vor. In ihrer Einfachheit und in der Bevorzugung praktischer Verhältnisse treten diese Aufgabensammlungen in bewufsten Gegensatz zu der Überlieferung vom Ausgange des XIX. Jahrh., als deren Extreme man wohl bezeichnen könnte die aus der J. V. C. Hoffmannschen Zeitschrift ausgezogene grofse und für sich schöne Müsebecksche Aufgabensammlung, die überwiegend die neuere Geometrie des Dreieckes (Brocardsche Gebilde, Transversalentheorie u. s. w.) behandelt, und die durch ihre verwickelt zusammengesetzten Beispiele bekannte F. Hofmannsche Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra. Entsprechend der Tendenz der A. Richterschen Werke wird auch kein Gewicht darauf gelegt, dafs die Resultate glatte Zahlen werden, denn das kommt im praktischen Leben selten vor; aber die Vielseitigkeit des Materiales wird nach allen Richtungen ausgenützt. Dem Zuge der Zeit, insbesondere dem Auf-

schwunge des deutschen Seewesens entsprechend, werden in den trigonometrischen Aufgaben solche aus der Nantik bevorzugt, nnd gerade aus diesen Abschnitten werden nicht nur die Schüler, sondern auch manche binnenländische Lehrer, die dem Seewesen etwas ferner stehen als A. Richter in Wandsbeck, reiche Anregung schöpfen können. In solchen Aufgaben hat A. Richter übrigens schon mehrfach Nachfolge gefunden (z. B. durch die Aufgaben aus der rechnenden Nautik von W. H. Prenfs, Oldenburg 1899). Für den Unterricht wären freilich die Kompafsrichtungen viel zweckmäfsiger durch Winkelgrade als mit Hilfe der zopfigen Strichbezeichnung anzugeben, hat doch jene bereits angefangen, in das praktische Seewesen einzudringen. — Kleine Ungenanigkeiten und Unwahrscheinlichkeiten (z. B. Magnetnadeln mit viel zn schnellen Schwingungen) in einzelnen Aufgaben fallen bei der sonst musterhaften Durcharbeitung nicht ins Gewicht. Die von manchen so sehnlichst gewünschten Versicherungsaufgaben kommen in A. Richters arithmetischen Aufgaben noch nicht vor. Beinahe wie ein Anachronismus mntet den Leser die in guten Schulbüchern ziemlich ausgerottete falsche Ausdrucksweise '6 mal besser', '8 mal schwerer' u. s. w. an.

Die ebenfalls bei Teubner (1900) erschienene R. Hegersche Logarithmentafel (fünfstellig), die grofse Vorzüge hat, aber nebenher seltsame Tendenzen verfolgt, macht den ernsthaften Versuch, der Versicherungstechnik den Weg in die Schule zu ebnen. Es kann ja keinem Zweifel unterliegen, dafs die zur Einübung der Zinseszins- und Rentenformeln gestellten Schulaufgaben vielfach recht gekünstelt, manchmal sonderbar und lächerlich sind, so dafs ein Versicherungstechniker, der solche Aufgaben läse, sich höchlichst darüber wundern würde. Anderseits würden die Versicherungsaufgaben etwas Abwechselung in den späteren arithmetischen Unterricht bringen, auch erscheint die Einführung der Schüler in das Versicherungswesen um der allgemeinen, tief in das Volksleben eingreifenden Privat- und Reichsversicherung willen gerechtfertigt. Aber man darf den Wert der Versicherungsaufgaben ja nicht überschätzen. Jedenfalls sind die Zinseszins- und Rentenaufgaben mannigfaltiger. Bei den üblichen versicherungstechnischen Voraussetzungen hat es der Schüler schliefslich mit einer Reihe fertig vor ihm stehender Formeln zn thun, bei denen der Zinsfufs ein für allemal festgelegt ist und die sich auch nicht umkehren lassen. Diese Formeln aber sind mit Hilfe von Tabellen immer auf dieselbe Art auszurechnen, und solche Rechnerei wird bald langweilig und begünstigt allzuleicht den mechanischen, geistlosen Unterrichtsbetrieb. Der Hauptreiz auf diesem Gebiete, und der alleinige Wert für die Schule, liegt meines Erachtens in der Entwickelung der Formeln selbst, von denen Heger sieben anführt. Heger bietet aufser den Logarithmen der natürlichen Zahlen, der Konstanten und der ansprechenden Tafel der Logarithmen der goniometrischen Funktionen auch eine recht branchbare Tafel für Arcus und die Funktionen selbst, ferner die Logarithmen für Summen und Differenzen, Quadrate nnd Kuben. Unter diesen halte ich die Logarithmen der Summen und Differenzen in der Schule für durchaus entbehrlich. Tafel 8, 'Hanpttafel für Gleichungen dritten Grades',

ist sehr praktisch und führt in den Fällen, wo man auf numerisch zu lösende kubische Gleichungen stöfst, gut und rasch zum Ziele. Dagegen sind die Tafeln 9—29 nicht nur überflüssig, sondern können bei einer Ausnutzung, die ihre Aufstellung verlohnen soll, für den Unterricht direkt gefährlich werden, und ich möchte der Ansicht, dafs 'für Aufgaben aus der Geometrie, Statik u. s. w. besondere Tafeln, die diesen Aufgaben sich möglichst gut anschliefsen, nicht überflüssig sein dürften', keineswegs beipflichten. Denn die übrigens mit grofsem Fleifse und Scharfsinn ausgearbeiteten Tafeln enthalten doch aus der unendlichen Mannigfaltigkeit aller überhaupt möglichen und vorkommenden Beispiele nur einige mehr oder weniger willkürlich ausgewählte Fälle, so dafs ihre Benutzung allzuleicht zu geisttötendem Schematismus verleitet. Die ausgewählten Fälle sind nämlich: Parabelsektor; Cylinder und Rotationsparaboloid im Kegel; Kugelsegment; Kegel in der Kugel; Kegel um den Cylinder; Kegel um die Halbkugel und gleichschenkliges Dreieck um den Kreis; Cylinder und Kegel in der Halbkugel; übereinanderstehende gleichhohe Cylinder in der Halbkugel und im Kegel; übereinanderstehende ähnliche Rechtecke im gleichschenkligen Dreieck; Moment eines gleichschenkligen Dreieckes, das dem Kreise mit dem Radius 1 'umschrieben' ist, für die Basis; Kreis-, Ellipsen- und Cykloidenabschnitte; Kreissektor- und Kreissegmentabschnitte, die durch Parallele zu einem Grenzradius bezw. durch Lote zur Grenzsehne entstehen; von Parabel- und Kreisbogen begrenzte Flächen, die durch Kreise um den Scheitel oder um den Brennpunkt der Parabel entstehen; Keplers Gleichungen für die von einem excentrischen Kreisvektor bezw. einem Ellipsenbrennstrahl überstrichenen Flächen; Kreisevolvente. Die Willkürlichkeit der Auswahl liegt auf der Hand, und jede dieser Tafeln erinnert doch zu sehr an die Handwerkertabellen zur Bestimmung des Inhaltes von Fässern, Bauhölzern, Hausteinen u. s. w. — Die Versicherungstabelle bezieht sich nicht auf die männliche Bevölkerung, sondern ist auf Grund der G. Zeunerschen Absterbeordnung für die gesamte Bevölkerung Sachsens (1894) berechnet. Von freier, vielseitiger Verwendbarkeit sind dagegen wieder die Zusammenstellungen geographischer, astronomischer, physikalischer und chemischer Zahlen (jedoch fehlt der mittlere Erdradius und die Erdabplattung), insbesondere sind die Tabellen der Sternörter, der Dimensionen der geometrischen und physikalischen Gröfsen, der Schwingungszahlen der Töne, der magnetischen Konstanten für die hauptsächlichsten Observatorien Europas dankbar zu begrüfsen. Sonderbar ist, dafs Heger die Elemente der Planeten mit der Epoche 1. Januar 1850, statt 1900 oder 1901 aufgenommen hat. Die letzten 18 Seiten sind mit ziemlich ausführlichen Erläuterungen zu den Tafeln ausgefüllt.

Ein schönes, wohldurchdachtes Werk von der Tendenz der A. Richterschen Bücher, nämlich die Anwendungen der Mathematik in den Schüleraufgaben zu gröfserer Geltung zu bringen, dabei aber viel breiter angelegt, ist die Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik, Trigonometrie und Stereometrie von H. Müller und M. Kutnewsky (Ausgabe A, I. Teil, Teubner 1900), welches gleichzeitig mit einer neuen, von F. Pietzker und O. Presler besorgten Be-

arbeitung der allbekannten und weit verbreiteten Aufgabensammlung E. Bardeys herausgekommen ist. Den Müller-Kutnewsky kann man wohl, wenn der zweite Teil hält, was der erste verspricht, auf dem Gebiete der Schnlarithmetik als ein dnrchaus modernes Werk von grofser Zukunft bezeichnen. In beiden Sammlungen wechseln Aufgaben ans allen Gebieten der Schulgeometrie, der Physik, des praktischen Lebens in reicher Vielseitigkeit miteinander ab, insbesondere im Müller-Kutnewsky kommen künstliche Aufgaben nur in verschwindender Zahl vor. In beiden Werken ist auf die methodische Anordnnng besonderer Wert gelegt und auf die Bedürfnisse des Massennnterrichtes weitgehende Rücksicht genommen, so dafs sie in diesen Beziehungen dem (in wissenschaftlicher Beziehung noch immer unerreichten) Heis weit überlegen sind.

Die neue Pietzker-Preslersche Bearbeitung des 'Bardey' (neben welcher der Bardey in seiner früheren Gestalt weiter bestehen wird) ist mit Geschick und unter Beachtung der eigentümlichen Vorzüge des Originales durchgeführt worden. Vielfältige Beziehungen zwischen früheren und späteren Aufgaben fördern die Einheitlichkeit des Buches und dienen der Wiederholung und Verknüpfnng des Unterrichtsstoffes, der Konzentration; die wohldurchdachte Auswahl der neu hinzugefügten Anfgaben, die vielseitige Beleuchtung, die ganzen Gruppen zu teil wird (man vergleiche z. B. die Aufgaben über Maximum und Minimum), und die Vollendung der theoretischen Erläuterungen sichern dieser Bearbeitung einen rühmlichen Platz in der mathematischen Schullitteratur. In Form von Überlegungsaufgaben enthält der neue Bardey anch die Entwickelung der Hauptfälle für die Renten- und Lebensversicherung durch einmalige Zahlung und durch jährliche Prämien.

Im Müller-Kutnewsky ist die Gruppierung der Aufgaben noch feiner im einzelnen, fällt auch äufserlich mehr in die Augen, der Inhalt ist (trotz breiteren Raumes) übersichtlicher. Immer ist aber dabei der höhere Gesichtspnnkt mafsgebend gewesen. So sind z. B. die nichteingekleideten quadratischen Gleichungen getrennt in rein und gemischt quadratische (jede wieder in zahlreiche Untergruppen gegliedert); in den Anwendungen dagegen drängt die Bildung der Gleichung diese Unterscheidung zurück, so aber, dafs bei jeder Gruppe gleichartiger Aufgaben diejenigen, welche auf eine rein quadratische Gleichung führen, voranstehen nnd sich durch ein besonderes Zeichen äufserlich zu erkennen geben. Zwar enthält der Bardey stellenweise mehr Aufgaben gleicher Art, jedoch hat er keine trigonometrischen Beispiele, und stereometrische nur gelegentlich. Aber auch sonst ist Müller-Kutnewsky abwechselungsreicher. Den Vorteil des Bardey freilich, zugleich Anfgabensammlung und Leitfaden zu sein, hat Müller-Kutnewsky nicht; und doch wird der Wunsch nach Hinzufügung einer solchen kurzen Theorie (sie könnte viel kürzer gehalten sein als im Bardey) bei seiner im übrigen ausgezeichneten Brauchbarkeit manchem Lehrer kommen, der einen Versuch damit im Unterrichte macht, schon um die Anschaffung eines besonderen arithmetischen Lehrbuches zu vermeiden nnd die Einheit des Unterrichtes möglichst zu gewährleisten. Mit grofsem Geschick sind die Verfasser der Gefahr des Seichtwerdens ausgewichen,

der Bardey bei dem Bestreben, sich dem Verständnisse des Schülers allzusehr anzupassen, an manchen Stellen nicht ganz hat entrinnen können. Ein abschliefsendes Urteil wird natürlich erst gefällt werden können, wenn der II. Teil vorliegen wird. Jedenfalls kann ich den I. Teil, den ich wiederholt im Unterrichte benutzt und aus welchem ich eine grofse Zahl von Aufgaben (etwa 400) durchgerechnet habe, ohne auf irgend ein Bedenken (abgesehen von Druckfehlern) zu stofsen, angelegentlichst empfehlen.

Eine planimetrische Aufgabensammlung für den Unterricht, wie bisher noch keine vorhanden ist, betitelt sich M. Schuster, Geometrische Aufgaben, Ausgabe A für Vollanstalten, Ausgabe B für Progymnasien und Realschulen (Leipzig, B. G. Teubner 1899). Eine schmerzlich und allgemein empfundene Lücke ist endlich durch dieses Buch ausgefüllt worden. Auch Schuster opfert zum Teil das System der methodischen Anordnung, um dem Schüler und Lehrer die Auswahl zu erleichtern und dem Fassungsvermögen des Schülers entgegenzukommen. Schuster bietet ein nach gemäfsigt Herbartschen Grundsätzen bearbeitetes Lehrbuch der elementaren Planimetrie in Aufgaben, die höchst feinsinnig aneinander gereiht und miteinander verknüpft eine lückenlose Kette bilden. Dabei läfst er das System in geschickter Weise hinter den Aufgaben durchschimmern und gelegentlich in den systematischen Zusammenfassungen hell aufleuchten. Die Anschauung ist ihm das Mittel zum Zwecke (nämlich zur Abstraktion); die Figuren sind zwar sehr sauber und deutlich, aber klein und gering an Zahl, sie sollen dem allein arbeitenden Schüler nur einen Anhalt geben, aber er soll mit dem Griffel lernen, soll sich seine Figuren, mit und an denen er arbeitet, selbst entwerfen; denn Schuster ist der jetzt wohl allgemein zugegebenen, aber noch lange nicht genug befolgten Ansicht, dafs für den Schüler von nachhaltiger Wirkung nicht das fertig Gebotene, sondern nur das vor ihm, mit ihm und durch ihn Entstehende ist; das gilt nicht allein von Figuren, sondern auch von Modellen. Gerade mit fertigen Modellen wird neuerdings stark gearbeitet; aber wie viel erfolgreicher ist ein Unterricht, in welchem der Lehrer mit leichten Handgriffen und an den einfachsten Hilfsmitteln die wenigen Anschauungsmittel, die überhaupt wirklich nötig sind, zusammenrichtet! — Die dem Schüler mit leisem Fingerzeige den Weg weisende, zum Suchen, Vorstellen, Nachdenken anregende heuristische Methode ist von Anfang bis Ende im Schuster in einer bisher in der Geometrie noch nicht dargebotenen Folgerichtigkeit durchgeführt. Dabei ist der Lehrer keineswegs entbehrlich gemacht, aber doch ist es möglich, wenigstens einen besseren Schüler mit äufserst geringer Nachhilfe ein Kapitel, das er versäumt hat, an der Hand des Buches nacharbeiten, oder einen besonders eifrigen eigene Studien machen zu lassen. Das Diktieren von Aufgaben fällt weg, der Lehrer braucht blofs die Nummern der Aufgaben zu nennen, die bis zur nächsten Stunde zu überlegen oder auszuarbeiten sind. Die Auswahl des Lehrstoffes ist zweckmäfsig, nicht zu eng und nicht zu weit, die Masse des Übungsmateriales so ausgedehnt, trotz des geringen Umfanges des Buches (139 Seiten!), dafs der Lehrer mehrere Jahre mit den Aufgaben wechseln kann.

Trotz der Konsequenz, die in diesem Buche liegt, bindet es den Lehrer nicht durchaus. Es bleibt ihm überlassen, das eine oder andere, was er für gut hält, hinzuzufügen, was ihm nicht passend erscheint, wegzulassen, gelegentlich einen zweiten Beweis hinzuzufügen u. s. w. Selbstverständlich bleibt es ihm auch unbenommen, oder es wird ihm, wenn er nach diesem Buche arbeitet, sogar die Pflicht erwachsen, neben der Anschauung anch der logischen Form und Gestaltung bei der schriftlichen Darstellung einzelner Aufgaben zu ihrem Rechte zu verhelfen. Wie zweckmäfsig ist das Inhaltsverzeichnis, aber vor allem: mit welcher Dankbarkeit wird von den Schülern, die nach diesem Buche arbeiteu dürfen, das vorzügliche Sachverzeichnis begrüfst werden!

Als kleinen Wunsch für eine neue Auflage der 'Geometrischen Aufgaben' (die übrigens besser den Titel 'planimetrische' Anfgaben erhalten sollten), möchte ich die Nebeneinanderstellung des sogenannten Projektionssatzes und Höhensatzes im rechtwinkligen Dreieck von Anfang an, also schon in der Flächenlehre (nicht erst bei den Proportionen) hervorheben. Die Erfahrung lehrt, dafs der Schüler nur schwer oder gar nicht zu der freien Beherrschung in den Anwendungen kommt, wenn er nicht beide von Anfang an bei Verwandlungen je nach der Bequemlichkeit und Zweckmäfsigkeit verwenden gelernt hat; dabei hat schon der Tertianer Sinn für Feinheiten der Konstruktion, und wie häufig sind die Anwendungen gerade jener Sätze in allen Gebieten der Planimetrie und Stereometrie! Sie ergänzen einander, sind aus einander beweisbar, entsprechen einander wie Differenz und Summe, wie äufsere und innere Teilung, wie Sekantensatz nnd Sehnensatz, daher auch der Hinweis nicht fehlen sollte, dafs die letzteren den Projektionssatz und Höhensatz des rechtwinkligen Dreieckes als besondere Fälle mit umfassen. Die Art des gegenseitigen Entsprechens beider Sätze hat mich meist dazu bewogen, den Höhensatz vor dem Projektionssatz abzuleiten, am einfachsten aus dem Satze von den Ergänzungsparallelogrammen, angewendet auf ein Rechteck, worin ein Winkel gehälftet wird. — Schade ist es ferner, dafs in den Zusammenfassungen von Abschnitt XVII und XVIII die dualistisch verwandten Sätze, namentlich der Pascalsche und Brianchonsche, auseinander gerissen werden mufsten. Doch sehe ich nicht, wie ohne vollkommene Umarbeitung dieser Abschnitte hier Abhilfe zu schaffen ist; ein Ausweg, der freilich wieder andere Nachteile im Gefolge hätte, wäre die Vereinigung der systematischen Zusammenfassungen jener Abschnitte. — Wünschenswert erscheint mir noch die Durchführung der Schreibweise der Kreisformeln in der Form πr^2, $2\pi r$. In der sprachlichen Ansdrucksweise ist Schuster den meisten der verbreiteten Leitfäden, z. B. dem Mehler, überlegen. Sonderbar ist aber die Vermengung der Begriffe 'teilen' und 'einteilen'. Die Verdeutschungen sind nicht übertrieben, sondern mafsvoll wie das ganze Buch: so ist das Wort Mafskreis statt Transporteur aufserordentlich glücklich gewählt und wird sich schnell einbürgern. Dagegen kann ich durchaus nicht einsehen, warum Schnster (und die meisten anderen Lehrbücher) das lange, häfsliche und undeutsch gebildete Wort 'Halbierungspunkt' braucht statt des kurzen und schönen Wortes Mitte. Auf-

gefallen sind mir noch an verbesserungsbedürftigen Stellen in der Znsammenfassung zum V. Abschnitte B 12 b, wo es heifsen mufs: Das aus den Diagonalen nnd dem Diagonalenwinkel eines Viereckes gebildete Parallelogramm ist doppelt (besser zweimal) so grofs als das Viereck selbst; in der Zusammenfassung zum VII. Abschnitte B 4 mufs es heifsen: Rechtwinklige Dreiecke sind kongruent, sobald sie in zwei entsprechenden Seiten, oder in einer Seite und einem entsprechenden Winkel übereinstimmen.

Auch für den stereometrischen Unterricht hat M. Schuster ein ähnliches Aufgabenbuch nach denselben Grundsätzen bearbeitet (Stereometrische Aufgaben, Teubner 1901). Im grofsen und ganzen scheint mir die innere Vollendnng des planimetrischen Werkes höher als die des stereometrischen. Schnster leitet darin, abweichend von anderen Büchern, die stereometrischen Grundbegriffe nicht ans dem Würfel, sondern aus der Pyramide ab, weil er richtig bemerkt, dafs während der Entwickelung dieser Begriffe dem Schüler die Existenz des Würfels noch gar nicht bewiesen ist. Indessen könnte man hiergegen sehr wohl die Berechtigung der anschannngsmäfsigen, intuitiven Erkenntnis ins Feld führen. Vom rein wissenschaftlichen Standpunkte ans läfst sich gegen das Verfahren Schnsters nichts einwenden. Aber bei der von ihm befolgten Anordnung ist es z. B. mifslich, dafs der Schüler die Definition des Neigungswinkels zweier Ebenen erhält, ehe der Satz über die Gleichheit von Winkeln abgeleitet ist, deren Schenkel (im Raume) paarweise parallel nnd gleichgerichtet sind, denn dnrch diesen Satz wird jene Definition überhanpt erst gerechtfertigt. Die stereometrischen Lehrsätze, die man beim Konstruieren und Beweisen beständig zur Hand haben mufs (und die in manchen Leitfäden, z. B. im Mehler, nur teilweise stehen), sind im Schuster alle enthalten. — Was die Ausdrucksweise betrifft, so wird mancher mit manchem nicht zufrieden sein. Mit Recht nimmt Schuster den einzig richtigen Namen der windschiefen Geraden an Stelle der 'sich krenzenden Geraden' auf, der vielen Schülern nnr Anlafs zu Mifsverständnissen giebt; dagegen mufs es Seite 16, 7 'parallele, einander schneidende Gerade' heifsen, nnd mit den Namen 'Neigungsebene' (Ebene, die den Neigungswinkel zweier gegebenen Ebenen enthält), 'qnadratischer Cylinder' (statt Cylinder von quadratischem Axenschnitt) kann ich mich nicht befreunden. Anch der Gebranch des Wortes Zone im Sinne von Schicht statt Gürtel widerspricht dem allgemeinen Sprachgebrauche sowohl wie der ursprünglichen anschaulichen Bedeutung des Wortes (Zone fehlt übrigens im Sachverzeichnisse). Hinwiedernm hätte Schuster statt Obelisk den vielfach bereits gebränchlichen Namen Körperstnmpf beibehalten können. Die Bezeichnung sollte dadurch vereinfacht werden, dafs die Körperhöhe durchgängig h statt bald h_k, bald h genannt würde. Als kurze Bezeichnung für einen 'gröfsten Kngelkreis' könnte Grofskreis oder Hauptkreis dienen. Vollends verbesserungsbedürftig sind aber verschiedene Definitionen von Prismen, Cylindern, Pyramiden, Kegeln. Zwar mufs man das 'rechteckige Prisma' gelten lassen, obwohl schon der gute Name Quader dafür aufgekommen ist; aber die Erklärung des 'regelmäfsigen Prisma' (S. 15) steht in vollem Widerspruche zur De-

finition der regelmäfsigen Körper. Nach dieser kann ein regelmäfsiges Prisma nur ein Würfel sein, wie dies schon oft hervorgehoben worden ist; zu eng ist die Definition des Cylinders schlechthin (S. 26) als Kreiscylinder, ebenso die des Kegels als Kreiskegel; der dort auftretende 'gleichseitige Kegel' könnte nach dem gewöhnlichen Sprachgebrauche jeder beliebige gerade Kreiskegel sein. Eine 'regelmäfsige Pyramide' ist notwendig ein regelmäfsiges Vierflach. Schusters Definitionen erklären sich natürlich ans dem Bestreben, möglichst kurze Namen zu schaffen; aber die Richtigkeit darf darunter niemals leiden. Schliefslich kann man sich auch, wenn man dnrchaus die Kürze des Ausdruckes so stark betonen will, dadurch helfen, dafs man die richtigen Definitionen giebt, aber dann hinzufügt: wenn im folgenden vom geraden Cylinder die Rede ist, so ist damit der gerade Kreiscylinder gemeint u. s. w. Übrigens ist der Unterschied in der Länge so schlimm nicht (nur drei Silben), wenn man richtig sagt: 'eine gerade Pyramide mit regelmäfsigem Grundsechseck', oder weniger richtig: 'eine regelmäfsige sechsseitige Pyramide', wobei natürlich die Bezeichnungen 'gerade Pyramide', 'gerader Kegel' nur dann einen Sinn haben, wenn die Grundfläche eine centrische Figur ist.

Den Anwendungen der Reihen auf stereometrische Gebilde ist eine besondere Abteilung unter den 'schwierigeren Aufgaben' gewidmet (übrigens haben die Aufgaben 30, 31 mit Reihen nichts zn thun). Viele gute Beispiele sind hier zusammengestellt; vor allem aber finden sich ausgezeichnete Aufgaben in dem Abschnitte über gröfste und kleinste Werte. Recht zweckmäfsig sind die angehängten Tafeln (trigonometrische Funktionen und Konstanten regelmäfsiger Vielecke, sowie der Platonischen Körper durch Wurzeln ausgedrückt; Zahlenwerte für die dabei auftretenden irrationalen Faktoren; Formeln für Reduktion und Lösung der kubischen Gleichungen; Tafel der spezifischen Gewichte) und wiederum das Sachverzeichnis am Ende des Buches. Trotz der Ausstellungen, zu denen Schusters stereometrische Aufgabensammlung Veranlassung giebt (die meisten der angedeuteten Änderungen liefsen sich mit leichter Mühe vornehmen), ist sie den stereometrischen Aufgabensammlungen, die man jetzt in den Händen der Schüler findet, ebenso überlegen wie seine 'geometrischen Aufgaben' dem bekannten Borth.

Besondere Hervorhebnng verdienen die mathematischen Abiturientenaufgaben, nicht nur, weil man aus ihnen zu einem guten Teile das schliefslich durch den gesamten Unterricht erreichte Ziel erkennt, sondern auch, weil sie vielfältig zum Abschlusse des Unterrichtes wiederum als Mittel dienen. Der unschätzbaren, von Martus aus preufsischen Schulprogrammen geschöpften, gesichteten und bearbeiteten Sammlung, deren Verdienste um Lehrer und Schüler, um den ganzen mathematischen Unterricht in den Oberklassen und namentlich in Prima man in kurzen Worten gar nicht würdigen kann, ist am Ende des XIX. Jahrh. ein zweiter Aufgabenband hinzugefügt worden (Mathematische Aufgaben zum Gebrauch in den obersten Klassen höherer Lehranstalten u. s. w., III. Teil; Kochs Verlagsbuchh., Dresden und Leipzig). Nicht minder sorgfältig bearbeitet und für den unmittelbaren Gebrauch hergerichtet, unter-

scheidet er sich doch in der Auswahl der Anfgaben vom ersten Aufgabenbande durch das Fehlen der Gleichungen ersten und zweiten Grades und der Konstruktionsaufgaben, anderseits durch starke Vermehrung der Aufgaben aus der analytischen Geometrie und der sphärischen Trigonometrie. Die Gründe für diese Abänderungen legt Martus in der Einleitung dar. — An zahlreichen Stellen hat Martus Parallelaufgaben nebeneinander gestellt, was für den Unterricht bei mehr als einer Gelegenheit, nicht blofs bei Klassenarbeiten von Wert ist. Um fühlbare Lücken auszufüllen und den Stoff abzurunden, hat er sehr viele Aufgaben selbst erfunden, darunter recht lehrreiche nnd ansprechende, wie die Aufgabe von der Mondfinsternis (1117), viele andere astronomische Beispiele, die Höhen- und Entfernungsbestimmungen (1727 ff.), vor allem aber die meisten Maximal- und Minimalaufgaben. Die aufgenommenen Zinseszins- und Rentenaufgaben sind vernünftig, und manche darunter (z. B. die Aufgabe zur Reichsaltersversicherung 2255, die Anleiheaufgabe 2280) von handgreiflich praktischer Bedeutung. Auch das sonst in Aufgabensammlungen gar nicht angewandte Cavalierische Prinzip tritt in mehreren Beispielen auf (2669, 2690). Schnitte des Kreiskegels, Platonische und Archimedische Körper, Mineralformen sind in mäfsigen Grenzen berücksichtigt, die Guldinsche Regel nur in vier Beispielen. Dafs man mitunter alte Bekannte trifft (z. B. die Kastenaufgabe 2087), thut dem Werte des Bnches nicht den mindesten Eintrag. Einige Absonderlichkeiten mufs man dem Verfasser zu gute halten, wie die Proklamierung der Ellipse mit dem Axenverhältnisse $\sqrt{2}:1$ zur Ellipse der schönsten Form, und die Verdeutschungen, welchen man die technischen Ausdrücke beifügen mufs, um sie verständlich zn machen (z. B. 'Mittelglied' für mittlere Proportionale oder geometrisches Mittel). Die Numerierung der Aufgaben (1501—2800) schliefst sich unmittelbar an die im ersten Aufgabenband an, was die Benntzung beider Bände nebeneinander ungemein erleichtert.

Wie schon früher in Prenfsen und anderwärts, so ist auch in Sachsen bei den Gymnasialmathematikern der Wunsch rege geworden, einen Meinungsaustansch über die an den einzelnen Gymnasien gestellten Abiturientenaufgaben herbeizuführen. Das Bedürfnis war hier um so dringender, als in den Jahresberichten der sächsischen Gymnasien zwar die deutschen, nicht aber die mathematischen Abiturientenaufgaben veröffentlicht werden (während dies andere sächsische Schulen, z. B. Realschnlen und Realgymnasien, thnn, auch die meisten Schnlen in Preufsen, namentlich die Gymnasien). Die inneren Schwierigkeiten, die bei der Einziehung der sächsischen Aufgaben zu überwinden waren, entziehen sich der öffentlichen Besprechung; es mögen sich wohl bei langer Isolierung hier und da etwas einseitige Traditionen gebildet oder, davon herrührend, unbekannte Umstände die Geheimhaltung der Aufgaben wünschenswert gemacht haben. Kurz, der Zusammenstellung der Aufgaben (aus den Jahren 1896 bis 1899) ist nur unter der ansdrücklichen Bedingung zugestimmt worden, dafs die Sammlung nnter Verschweigung der Herkunft der einzelnen Aufgaben als Manuskript gedruckt würde. Während eine Kritik der im Martus stehenden Aufgaben als Abiturientenaufgaben gegenstandslos wäre, weil diese

Aufgaben nicht in der Urgestalt vorliegen, wird sie bei den sächsischen Aufgaben eingeschränkt durch die Rücksicht auf die Beschlüsse der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abteilung des Sächsischen Gymnasiallehrervereines. Daher hat die unten folgende Besprechung mehr die Form eines Berichtes annehmen müssen. Ich möchte aber hieran, ehe ich zu der Erstattung dieses Berichtes übergehe, noch zwei Betrachtungen knüpfen. Während es noch vor einem halben Menschenalter ein Gymnasiallehrer für einen Eingriff in seine Rechte oder wenigstens eine Beeinträchtigung seiner Würde angesehen hätte, wenn ein Kollege bei ihm zu hospitieren verlangt hätte, ist man heute über solch kleinliche Auffassung hoch erhaben. Die Wirksamkeit auch der Gymnasiallehrer ist infolge der freieren und lebhafteren Gestaltung des öffentlichen Lebens weit weniger der Öffentlichkeit entzogen als früher und namentlich der Einsichtnahme Sachverständiger beinahe offen; hört doch an manchen Schulen das Hospitieren in- und ausländischer Kollegen das ganze Jahr hindurch nicht auf. Die Kollegen sind nach und nach in immer innigere Berührung gekommen, durch Verordnungen sind mehr oder weniger gleichartige Verhältnisse an den Gymnasien geschaffen worden. So sollte denn auch die Konsequenz gezogen und z. B. das geheimnisvolle Wesen, welches noch teilweise mit den mathematischen Abiturientenaufgaben getrieben wird, zu gunsten einer vertrauensvollen gegenseitigen Offenheit aufgegeben werden, schon um allerhand Mifsdeutungen von vornherein und ein für allemal den Boden zu entziehen. Es giebt einen Grund, welcher die Veröffentlichung gewisser Abiturientenaufgaben, namentlich der griechischen, bedenklich erscheinen läfst: weil sich sonst nach und nach ein die Freiheit des Lehrers mehr und mehr einengender Kanon der übersetzten Stellen bilden könnte. Aber von der Veröffentlichung der mathematischen Aufgaben — ebenso wie von der der deutschen — kann man nur eine förderliche Wirkung erwarten, da bei der unbeschränkten Mannigfaltigkeit dieser Gebiete ein Nachteil der erwähnten Art nicht zu befürchten steht. Da es indessen möglich ist, dafs hier und da die Gewöhnung an das Althergebrachte den Sieg über die bessere Einsicht davonträgt, so würde sich das Kgl. sächsische Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts meines Erachtens ein Verdienst um den mathematischen Unterricht erwerben, wenn es die Veröffentlichung der mathematischen Abiturientenaufgaben neben den deutschen in den Jahresberichten der sächsischen Gymnasien einfach verordnen wollte. Die Gesichtspunkte, die bei der Stellung von mathematischen Abiturientenaufgaben aus pädagogischen Gründen und billigen Rücksichten zu beachten sind, hat z. B. Martus in der Einleitung zum I. Teile seiner Aufgabensammlung trefflich gekennzeichnet. Wer die sächsische Sammlung einer näheren Durchsicht unterzöge, würde leicht finden, dafs hier und da Mifsgriffe, zum Teil offenbar infolge einseitiger Entwickelung, gethan worden sind. Ein wirksames Mittel zur Abhilfe wäre die durch die Veröffentlichung der Aufgaben mit Sicherheit zu erwartende Ausgleichung und Förderung. Das Verlangen nach gegenseitiger Verständigung, wenn auch nicht allseitig geäufsert, hat sich doch im Sächsischen Gymnasial-

lehrerverein nicht nur darin gezeigt, dafs man beschlofs, überhaupt die Aufgaben aus den vier Jahrgängen bis 1899 zusammenzustellen, sondern auch diese Sammlnng weiter fortzusetzen.

Aber noch eine andere Bemerkung hat sich mir bei der Durchmnsterung der in Rede stehenden Sammlung aufgedrängt. Als Ostern 1900 gelegentlich der Jahresversammlnng des Sächsischen Gymnasiallehrervereines ein Kollege Abiturientenaufgaben aus der guten alten Zeit zum besten gab, war das Erstaunen über die geradezn naive Einfachheit der gestellten Fragen allgemein. Wie viele noch lebende Zeugen können auch bestätigen, dafs bis in die sechziger Jahre des vorigen Jahrhunderts nur einige Schüler dem mathematischen Unterrichte folgten! Schriftliche Arbeiten gab es meist nicht, und wenn es welche gab, wurden sie unter Beihilfe der 'mathematisch veranlagten' Mitschüler angefertigt. Wer im Abiturientenexamen nichts herausbrachte, dem pflegte wohl der Mathematiker einen gehörigen Wink zu geben, oder selbst rasch die Lösung hinzuschreiben. Auch diese in wissenschaftlicher und sittlicher Beziehung nicht ganz einwandfreien Zustände sind überwunden. 'Ohne Fleifs kein Preis' heifst es heute in jedem Lehrfache. Abzufinden hat sich dafür die Mathematik mit den übrigen Hauptfächern, was sie bei dem früheren Betriebe nicht notwendig hatte. Denn die schärfere geistige Inanspruchnahme der heutigen Gymnasialjngend ist zweifellos weniger eine Folge der gröfseren Zahl der Schulwissenschaften, sondern vielmehr darin begründet, dafs in allen diesen ungleichartigen Fächern Leistnngen verlangt werden. Unter diesen Umständen ist der mathematische Unterricht für Lehrer wie Schüler anstrengender geworden, er hat mit allerhand Kompromissen zu rechnen und kann sein Ziel nnr bei weiser Zeiteinteilung und unter Aufbietung aller Kräfte seitens des Lehrers erreichen — wenigstens auf dem Gymnasium, wo die Mathematik ziemlich isoliert ist.

Die Einförmigkeit der sächsischen Abiturientenaufgsben ist noch auffälliger als die der preufsischen seit 1892, was sich ans der verhältnismäfsig geringen Gröfse Sachsens, vor allem aber darans erklärt, dafs die preufsische Lehrordnung den Lehrern der Mathematik mehr Freiheit läfst als die sächsische. Zn gering erscheint mir, um dies gleich vorweg zu nehmen, die Zahl der Aufgaben aus der Kegelschnittlehre (kaum 15%), die doch als eine der edelsten Früchte des planimetrischen und stereometrischen Unterrichtes eine besondere Berücksichtigung beim Abschlusse wert wäre und auch schon durch ihre Ausgiebigkeit und den die reizendsten Kombinationen gestattenden Beziehungsreichtum zu Abschlufsaufgaben wie geschaffen ist. Überdies ist auch noch ein bedentender Bruchteil ($^2/_5$) der Kegelschnittaufgaben mit trigonometrischen und analytischen Rechnungen verknüpft. Überhaupt werden die Kegelschnitte auf den Gymnasien Norddeutschlands noch viel zu sehr analytisch behandelt. Die analytische Geometrie sollte wenigstens im Gymnasium höchstens der Ausbildung des Funktionsbegriffes dienen, wozu gar nicht viel gehört, da dieser schon anderweit (in der Trigonometrie, bei den Maximal- und Minimalaufgaben) vorbereitet ist. Sie könnte sich also auf dem Gymnasium sehr wohl auf die

Mittelpunkt- und Scheitelgleichungen der Kegelschnitte beschränken, und die Kegelschnitte sollten bei der Knappheit der Zeit und der unbedingten Notwendigkeit, die Anschauung der Schüler zu bereichern und ihr Vorstellungsvermögen auszubilden, nur synthetisch behandelt werden; gerechnet wird ohnedies schon mehr als genug, und jede erübrigte Minute sollte man lieber auf die Verbesserung der Fertigkeit im geometrischen Zeichnen verwenden. De la Hires Geist hat kaum erst zu wirken begonnen. Der Mehler umgeht in dem Kapitel über die Kegelschnitte die einfachsten Zusammenhänge durch Rechnungen, und auch der kleine, in Schülerkreisen ziemlich verbreitete Leitfaden von Erler trennt systematisch die planimetrische Betrachtung von der stereometrischen, was ungleich umständlichere Beweise und mehr Rechenwerk, infolge dessen gröfseren Zeitaufwand verursacht, als wenn man den natürlichen Weg geht, wie er etwa in dem vorzüglichen methodischen Lehrbuch der Elementarmathematik von Holzmüller (II. Teil) dargestellt ist. Mancherlei kann man dabei leicht ergänzen (z. B. die Leitlinien der Hyperbel, die Ellipsographen), manches auch noch ebenmäfsiger gestalten (z. B. die Quadratur der Parabel durch blofse Kongruenz erledigen). Ich meine also: nicht ängstlich jede Beziehung zur Raumlehre vermeiden oder erst am Schlusse schüchtern den Kegel in die Betrachtung hineinziehen. Gerade das wechselvolle Widerspiel räumlicher und ebener Betrachtung macht diesen Unterricht zu einer Quelle genufsreichster Erkenntnis und vielseitigster Anregung. Nirgends ist die Entwickelung planimetrischer und stereometrischer Lehren mit- und durcheinander so gerechtfertigt wie in der Kegelschnittlehre; wird doch von anderen die Aufhebung der Trennung ebener und räumlicher Betrachtungen auf noch früherer Stufe befürwortet (z. B. von M. Simon in Baumeisters Handbuch, Bd. 4, IX 80, 81). Wie belebend wird der Unterrichtsgang, wenn man mit der gewöhnlichsten Erscheinung der Ellipse beginnt, dem Rande des Bechers, von da aus sofort den Übergang gewinnt zur senkrechten Projektion des Kreises und den konjugierten Durchmessern, dann mit Hilfe einiger Proportionen die Ellipse in der Ebene durch proportionale Verkürzung der Kreisordinaten zeichnen lehrt. Hieraus gewinnt man, blofs durch einfachste Kongruenz und Ähnlichkeit, den Ellipsographen (ich meine die am rechtwinkligen Kreuz gleitende Strecke), zugleich die Eigenschaft der Ellipse als Rollkurve, die Konstruktion der Ellipse aus beiden Scheitelkreisen zugleich und auch noch die einfachste Ableitung der Ellipsengleichung, die man aus der Figur des Ellipsographen ablesen kann. Wie schwerfällig ist dagegen die Gewinnung der Ellipsengleichung durch Rechnung, auch wenn man so vorsichtig ist, nicht nur die Summe der Brennstrahlen selbst, sondern die Differenz ihrer Quadrate hinzuschreiben! Die Konstruktion der Ellipse aus beiden Scheitelkreisen bildet die Brücke zur proportionalen Verlängerung der Kreisordinaten, und diese wieder leitet zurück zum Raume, zur Betrachtung der Schnitte des geraden Kreiscylinders. Diese Betrachtung giebt die Brennpunkt-, Leitlinien- und Tangenteneigenschaften u. s. w. Fast von selbst kommen die Schüler dann zum allgemeinen Falle des geraden Kreiskegels, dessen nähere Untersuchung die Parabel und Hy-

perbel liefert, die man dann auf ähnliche Weise durchnimmt, immer mit gehörigen Hinweisen auf andere Vorkommnisse dieser Kurven in Natur, Kunst, Technik und im gewöhnlichen Leben. Ein Hinweis darauf, dafs man es bei der Ausgangsbeobachtung (dem Becherrande) eigentlich nicht mit einem schiefen Kreiscylinder zu thun hat, führt schliefslich auf den schiefen Kreiskegel. Hat man schon vorher, wie es wünschenswert ist, die Projektion einer Fläche und die harmonischen Eigenschaften des Kreises besprochen, so kann man auf diesem Wege die ganze Kegelschnittlehre (soweit sie aufs Gymnasium gehört) je nach der Güte des Schülermateriales in 15 bis 20 Stunden durchmachen, also in einem Semester mit wöchentlich einer Stunde. Zu empfehlen ist es freilich, gleichzeitig eine Parallelstunde zu Übnngen über die Kegelschnitte zu verwenden.

Aber zurück zu den sächsischen Abiturientenaufgaben. Die Einförmigkeit zeigt sich — abgesehen von den Kegelschnitten — ferner darin, dafs die regelmäfsigen Polyeder und die sogen. Guldinsche Regel selten, die Archimedischen Körper, Mineralformen, das Cavalierische Prinzip gar nicht vorkommen. Dafs das letztere auch in anderen Aufgabensammlungen so selten verwendet wird, ist recht merkwürdig, da doch auf diesem Satze ein grofser Teil der Volumberechnung beruht. Hoffentlich schafft hier Holzmüllers Stereometrie einigermafsen Wandel, die gerade auf diesen Gebieten eine unerschöpfliche Fundgrube für die Schulmathematik ist. Von mechanischen Begriffen und Sätzen kommen aufser Geschwindigkeit und Beschleunigung noch vor der Schwerpunkt von Linien, Flächen und Körpern, das spezifische Gewicht, das Archimedische Prinzip samt Schwimmregel und der Wurf; aus der Akustik die Tonintervalle, aus der Optik das Reflexionsgesetz. Augenfällig ist an gewissen Stellen das hartnäckige Auftreten komplexer Gröfsen, sowie der Gleichungen dritten und vierten Grades, natürlich als 'Anwendungen der quadratischen Gleichungen'. Manche von den Aufgaben führen nur dann auf Gleichungen dritten Grades, wenn sie vom Schüler nicht am richtigen Ende angefafst werden, was allerdings Bedenken erregen kann, ob sie als Abiturientenaufgaben zulässig sind, falls die Gleichungen dritten Grades (wie es doch auf den sächsischen Gymnasien in der Hauptsache geschieht) vom Unterrichte ausgeschlossen waren.

Man wird wohl kaum fehl gehen, wenn man das Verhältnis der beiden Hauptabteilungen, nämlich der arithmetischen und geometrischen, zu einander als einen Ausdruck der Auffassung deutet, dafs im allgemeinen arithmetische Aufgaben als Prüfsteine für die geistige Reife weniger geeignet sind als geometrische, was schon darin begründet liegt, dafs ganze Gruppen von arithmetischen Aufgaben mehr oder weniger 'über einen Leisten' gehen. Jenes Verhältnis ist für die gesammelten vier Jahrgänge durchschnittlich 4 : 9. Sieht man von der verschwindend geringen Anzahl kombinatorischer und diophantischer Aufgaben ab, so ist in der arithmetischen Abteilung wiederum das Verhältnis der reinen und eingekleideten Gleichungeu zu der Gruppe der Reihen-, Zinseszins- und Rentenaufgaben ungefähr gleich 2 : 3; aufserdem finden sich

in 5% der stereometrischen Anfgaben Anwendungen der unendlichen geometrischen Reihe. Unter den geometrischen Aufgaben bilden die stereometrischen die stärkste Gruppe, denn die Verhältnisse für die drei Grnppen 1. Stereometrie, 2. Planimetrie der Polygone und ebene Trigonometrie, 3. Kegelschnitte sind genan 5 : 3 : 2. Maximal- und Minimalaufgaben sind bei weitem nicht so häufig, wie man es bei ihrer ausgedehnten Anwendbarkeit anf alle Gebiete der Mathematik erwarten sollte: in den vier Jahrgängen sind nur 15 darauf bezügliche Fragen zu finden, also durchschnittlich eine an jedem Gymnasium aller vier Jahre, wobei aber auch alle in Nebenfragen vorkommenden Aufgaben dieser Art mitgezählt sind. Die Anzahl der astronomischen und gnomonischen Anfgaben ist nur 10% aller stereometrischen, also kaum der Wichtigkeit dieser Gruppe angemessen.

Hinsichtlich der durchschnittlichen Schwierigkeit dieser Aufgaben sind die vorliegenden sächsischen den preufsischen mindestens ebenbürtig, den Aufgaben im Martus meist überlegen (namentlich die stereometrischen und trigonometrischen), wobei man allerdings berücksichtigen mufs, dafs Martus die preufsischen Abiturientenaufgaben für den unmittelbaren Gebrauch in den Oberklassen hergerichtet hat. Doch sind die Forderungen, dafs Aufgaben zu vermeiden sind, bei denen die Überlegung nichts und die mechanische Rechnung alles ist, ebenso Aufgaben, die ungeschickte, schwerfällige Rechnungen nötig machen oder überhaupt nnr auf eine wüste Rechnerei hinauslaufen, ferner die Forderung, dafs man gerade bei Abiturientenaufgaben für einfache Resnltate (seien es übersichtliche, kurze Resultate, glatte Zahlen, seien es anschauliche, greifbare Deutungen) zu sorgen hat, keineswegs immer erfüllt gewesen. Anch sollte es nicht vorkommen, dafs eine und dieselbe Aufgabe sich an einer und derselben Schule ein- oder gar zweimal wiederholt, und die vom Gesetze vorgeschriebene Zahl der Aufgaben, nämlich drei, müfste mindestens äufserlich gewahrt werden, was ja auch ohne jede Schwierigkeit möglich ist, indem man zu einander gehörige Fragen oder Aufgaben unter einer Nummer vereinigt; an einzelnen Gymnasien findet man aber bis fünf, ja sogar sieben gesonderte Aufgaben.

Manche Aufgaben sind einfach aus bekannten Sammlungen (Martus, Reidt) entnommen, was man zwar keineswegs als unstatthaft, aber doch auch nicht als für alle Fälle mustergültig und nachahmungswürdig bezeichnen kann; andere Aufgaben sind solchen bekannten und geläufigen Beispielen mit mehr oder weniger erheblichen Abänderungen nachgebildet. Im allgemeinen sollte wohl der Lehrer seine Abiturientenaufgaben selbst machen und dabei seiner schöpferischen Thätigkeit möglichst freien Spielraum gönnen. Es findet sich aber in der Sammlung der sächsischen Abiturientenaufgaben auch eine stattliche Reihe wertvoller, schöner, feinsinniger Aufgaben, die solcher Selbstthätigkeit entsprungen sind, nnd die es allein schon nicht blofs rechtfertigen, sondern wünschenswert machen, dafs das Aufgabenmaterial — vielleicht nach Hinzunahme der Jahrgänge 1900 und 1901 — im Sinne von Martus bearbeitet und veröffentlicht werde, der Schulmathematik zur Ehre und zu weiterer Förderung!

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

DER XIII. DEUTSCHE GEOGRAPHENTAG IN BRESLAU
(28.—30. Mai 1901)

Ungewöhnlich lang ist diesmal die Pause gewesen, die auf den letzten Geographentag gefolgt ist. Während sich die deutschen Geographen sonst aller zwei Jahre zu versammeln pflegten, sind seit dem XII., dem Jenenser Tag von 1897, vier Jahre verflossen, ehe der Ausschufs die XIII. Versammlung nach Breslau zusammengerufen hat. Veranlassung dazu war natürlich der Internationale Geographenkongrefs von Berlin 1899; zu dem waren weit über 1200 Teilnehmer aus Deutschland gekommen, das Bedürfnis deutscher Geographen an Versammlungen war also für 1899 vom Kongrefs völlig gedeckt werden. So betrug die Pause in Wirklichkeit nur etwas mehr wie $1\frac{1}{2}$ Jahr, sie war also sogar kleiner wie sonst. Trotzdem war die Teilnahme recht bedeutend, gegen 480 Namen sind in der Besucherliste aufgeführt.

Wie es bei derartigen Veranstaltungen üblich ist, ging auch in Breslau der offiziellen Eröffnung ein Begrüfsungsabend voraus und zwar am zweiten Pfingstfeiertag. Für die Sitzungen war die praktische Einrichtung getroffen worden, dafs für jede ein bestimmter Beratungsgegenstand aufgestellt worden war, für Dienstag früh nach der Eröffnung: die Südpolarforschung, für Mittwoch: die Landeskunde der deutschen Schutzgebiete, für Donnerstag: Gletscherkunde und Glacialforschung. Die ersten beiden Nachmittage waren der Schulgeographie gewidmet, und zwar waren die Organisation und Methodik des geographischen Unterrichts die Themen, die behandelt wurden. Dem Charakter dieser Zeitschrift entspricht es, wenn ich mich mit meinem Bericht auf diesen letzteren, den schulgeographischen Teil beschränke; über den wissenschaftlichen Teil würde ich auch nicht im stande sein, ein erschöpfendes Referat zu liefern, da ich am letzten Verhandlungstag nicht mehr teilnehmen konnte und es an den beiden ersten Tagen verzog, neben einigen Vorträgen die Ausstellung früh zu besuchen.

Das Interesse an den Nachmittagsverhandlungen war sehr grofs, und zwar — was ich als einen sehr erfreulichen Zustand besonders hervorheben möchte — beteiligten sich nicht nur die Geographielehrer der Schulen, sondern auch die Universitätsdozenten, in erster Linie H. Wagner von Göttingen und A. Kirchhoff von Halle. Das mag zum Teil seinen Grund mit darin haben, dafs sehr viele von ihnen längere oder kürzere Zeit Lehrer gewesen sind, oder auch gegenwärtig noch an Schulen thätig sind, dafs sie also auch spezielle Unterrichtserfahrung haben; aber die Hauptsache ist doch die, dafs sie mit ihrer ganzen Autorität in den Kampf um die Stellung der Geographie an den Schulen eintreten und die Geographielehrer dabei nicht allein lassen wollen. Diese enge Verbindung zwischen Universität und Schule ist aufserordentlich wertvoll und besteht in dem Mafse wohl bei keinem anderen Fach. Ganz im Sinne der Gemeinsamkeit bewegte sich der Antrag auf Einsetzung einer Centralkommission für Schulgeographie. Damit man sich hierüber etwas eingehender bereden konnte, wurde noch eine besondere Sitzung anberaumt, die aufserordentlich stark besucht war. Die nächsten Aufgaben und die Grundzüge der Geschäftsgebarung dieser Kommission waren schon in der Sitzung am Nachmittag vorher bekannt gemacht und später gedruckt verteilt worden.

Die wichtigsten Punkte sind folgende:

1. Die Kommission hat den Zweck, den Kernpunkt für dauernde Verständigung geographischer Fachlehrer in Deutschland zu bilden und zu helfen, dafs der erdkundliche Unterricht an den Schulen auf eine den Bedürfnissen der Gegenwart entsprechende Höhe gehoben werde.

2. Sie ist ein Organ des Deutschen Geographentages, welcher ihre Mitglieder erwählt

und dem sie Bericht über ihre Thätigkeit zu erstatten hat.

3. Im allgemeinen ist dahin zu streben, dafs jede gröfsere deutsche Landschaft mindestens durch ein Mitglied in der Kommission vertreten ist.

4. Die Kommission hat als nächste Aufgabe die Beratungen für die schulgeographischen Verhandlungen des Deutschen Geographentages vorzubereiten. Zu diesem Zweck macht sie dem Centralausschufs rechtzeitig Vorschläge über die zu behandelnden Fragen und erhält alle etwa an letzteren gelangenden Anmeldungen zu Vorträgen oder Anträgen schulgeographischen Inhalts zur Begutachtung vorgelegt. Etwaige den Schulbehörden zu unterbreitende Beschlüsse des Geographentages werden in der Regel der ständigen Kommission zur weiteren Behandlung und Ausfertigung überwiesen.

Diese Kommission ist gleich gewählt worden, und zwar besteht sie beinahe aus ebensovielen Dozenten wie Lehrern. Die Einsetzung einer Kommission mit solchen Tendenzen ist besonders mit dadurch veranlafst worden, dafs die Lage des Geographieunterrichtes doch noch nicht so ist, wie zu wünschen wäre. Hierum handelte es sich während der ersten Nachmittagssitzung. Da referierte H. Wagner über 'die Lage des geographischen Unterrichts nach den neueren Lehrplänen' und Fischer-Berlin über 'die in der Organisation unseres höheren Schulwesens liegenden Schwierigkeiten für eine gedeihliche Entwickelung des geographischen Unterrichts an den höheren Schulen'. Als Korreferent zum ersten Thema war noch Anler-Dortmund bestimmt. Wagner hat sich wiederholt zu der Frage ausgesprochen, zuletzt zusammenfassend in dem Gutachten, das er auf Veranlassung der preufsischen Regierung bei Gelegenheit der Schulkonferens von 1900 erstattet hat. Seine beiden Hauptforderungen sind bekannt: der Geographieunterricht soll von geographisch vorgebildeten Lehrern gegeben werden, und er soll auf allen höheren Schulen nicht schon in den Mittelklassen aufhören. In der Theorie läfst sich dagegen ja kaum etwas einwenden, und in der Praxis wird sich mancherlei in dieser Richtung ändern lassen, ohne dafs irgend ein anderes Fach zu sehr darunter litte. Am ersten kann noch die Forderung nach speziell vorgebildeten Lehrern erfüllt werden. Wagner hatte nach den Programmen von 1899 berechnet, dafs 40 % der höheren Lehrerschaft in Preufsen am Geographieunterricht beteiligt sind. Daraus ergiebt sich von selbst, dafs dieser Unterricht in der Hauptsache in den Händen von Nicht-Fachleuten ruht. Weiter hatte er festgestellt, dafs fast die Hälfte davon nur in einer Klasse beschäftigt waren. Es ist natürlich, dafs eine solche Zersplitterung nur nachteilig auf das Fach einwirken kann; denn dadurch wird dem Lehrer die Lust und die Möglichkeit zum energischen Einarbeiten bedeutend verkürzt. Derartige Verhältnisse werden natürlich bis zu einem gewissen Grade mit dadurch veranlafst, dafs die Pflichtstundenzahl, die jedem Lehrer im Plan zugewiesen werden mufs, sich am besten durch Fächer mit wenigen Stunden erreichen läfst, die als Lückenbüfser eingeschoben werden. Die neuesten preufsischen Lehrpläne, die zur Zeit der Versammlung noch nicht allgemein publiziert waren, kommen diesen Beschwerden entgegen mit der wichtigen Bestimmung, die ungefähr folgendermafsen lautet: 'Wünschenswert ist es, dafs auf allen Schulen der Unterricht in der Erdkunde in die Hand von Lehrern gelegt wird, die dafür durch eingehendes Studium befähigt sind. Auch ist darauf zu achten, dafs er an den einzelnen Anstalten nicht unter zu viele Lehrer verteilt wird.' Die Zukunft wird zeigen, wie leicht oder wie schwer dieses Prinzip durchgeführt werden kann; es ist auf jeden Fall schon viel mit seiner offiziellen Anerkennung gewonnen.

Anders steht es mit der zweiten Forderung, mit der nach Fortführung des Unterrichts durch alle höheren Klassen. Denn was dem einen recht ist, ist dem anderen billig, und ich möchte das Fach kennen, für das sein Vertreter nicht mit denselben unwiderlegbaren Gründen mehr Stunden verlangen würde, wenn auch nur die geringste Möglichkeit einer Erfüllung vorhanden wäre. Dazu kommt, dafs es ja viel schwieriger ist die Fächer eines Planes nach ihrer Stundenzahl, als die alte Anzahl von Stunden unter den Lehrern neu zu verteilen; daher das Eingehen der Unterrichtsverwaltung auf den Wunsch nach Fachlehrern und ihre ablehnende Haltung gegen Stundenvermehrung. Denn in dieser Hinsicht haben auch die allerneuesten preufsischen Lehrpläne nicht viel gebracht; den Hauptgewinn tragen die Oberrealschulen davon, die durch alle drei Oberklassen Geographie bekommen haben. Ob die Erwartung, dafs die anderen höheren Schulen über kurz oder lang nachfolgen müssen, in Erfüllung gehen wird, mufs man erst mal abwarten; aber den Wunsch wird man nicht als unbescheiden und aggressiv bezeichnen

können, dafs wenigstens die jetzt vorhandene Stundenzahl nicht verkürzt werden wird, wie es z. B. früher in Sachsen geschehen ist. Und etwas könnte der Unterricht in den Klassen, wo er nur eine Wochenstunde hat, gestärkt werden, wenn diese eine Stunde möglichst auf einen sicheren Vormittag, nicht auf einen leichter ausfallenden Nachmittag verlegt würde. Denn sonst kann der Fall leicht einmal eintreten, dafs im ganzen Jahr nicht viel mehr als 30 Stunden herauskommen.

Die Referate waren ausschliefslich auf die neuen preufsischen Pläne zugeschnitten, und darin lag ein gewisser Mangel. Denn wenn auch Preufsen der gröfste Bundesstaat ist, so sind seine Einrichtungen durchaus nicht für das Unterrichtssystem der anderen Staaten mafsgehend. In der Debatte wurde daher auch von anderer Seite betont — mit dem Motto: 'Wir Wilden sind doch bessere Menschen' —, dafs manches, was für Preufsen noch Desideratum ist, anderswo schon besteht. Und gerade in Geographie haben die Lehrpläne von 1892 in Preufsen manches gehabt, wovon die anderen sich mit voller Absichtlichkeit freigehalten haben. Wir z. B. in Sachsen haben die vollkommen verkehrte, oft getadelte und oft verhöhnte Anordnung nicht mitgemacht, nach der Deutschlands politische und physische Geographie in zwei Klassen getrennt behandelt wurde, und zwar die politische vor der physischen. Diese Bestimmung ist nun auch — ähnlich wie die Abschlufsprüfung in Untersecunda — wieder gefallen. Dafür aber ist die Lehrordnung um eine Bestimmung bereichert worden, die sofort — schon vom Referenten — als sehr bedenklich bezeichnet wurde: in Untertertia sollen in e i n e r Wochenstunde sämtliche aufsereuropäische Erdteile durchgenommen werden! Hoffentlich hat diese Bestimmung ein ebenso kurzes Leben wie die frühere über die geographische Behandlung Deutschlands.

Bei der grofsen Verschiedenheit, die zwischen den einzelnen deutschen Staaten in Bezug auf den Lehrplan für Geographie bestehen, wäre es eine sehr dankenswerte Aufgabe, einmal genau alle Bestimmungen für alle Arten von Schulen zusammen zu stellen. Vielleicht wäre die oben erwähnte, neu geschaffene Kommission das richtige Organ dafür. Denn diese hat nicht nur ein theoretisches Interesse daran, sondern auch ein praktisches; sollen ihr doch die den Schulbehörden zu unterbreitenden Beschlüsse des Geographentages zur weiteren Behandlung und Ausfertigung überwiesen werden. Wenn sie nicht genau über die Verhältnisse jedes einzelnen Landes unterrichtet ist, kann es leicht vorkommen, dafs einer Schulbehörde etwas als Wunsch unterbreitet wird, was schon lange Wirklichkeit ist. Das war offenbar teilweise mit dem Bericht der Fall gewesen, der nach dem letzten Geographentag an die deutschen Unterrichtsverwaltungen geschickt worden war, daher die äufserst lakonischen Antworten, die eingegangen waren.

Am zweiten Nachmittag kamen einzelne Fragen der **Methodik** des geographischen Unterrichts zur Verhandlung. Becker-Wien sprach zur Lehrbücherfrage, Fischer-Hamburg über 'die wörtliche Benutzung des Lehrbuchs im geographischen Unterricht', Kirchhoff-Halle und Langenbeck-Strafsburg über 'die Verknüpfung der physischen mit der politischen Landeskunde im Schulunterricht'. Für das Thema 'Das Zahlenmaterial im geographischen Unterricht', war kein Referent gefunden worden, und den Vortrag von Bludau über die Projektionslehre in der Schule habe ich nicht mehr mit angehört, die Sitzung war an sich schon reichlich lang. Auf Kirchhoff und Langenbeck brauche ich nicht weiter einzugehen; denn jener gab in der Hauptsache die Gedanken wieder, die er in seiner Methodik des geographischen Unterrichts bei Baumeister entwickelt hat, und dieser hat ja in seinem Lehrbuch seine Theorie, die mit der Kirchhoffschen übereinstimmt, in die Praxis umgesetzt. Beide sind für enge Verknüpfung von physischer und politischer Landeskunde, Kirchhoff führte als besonders passendes Beispiel Armenien, Langenbeck die Alpen an. Ich persönlich stehe auf demselben Standpunkt, aber aus der Mitte der Versammlung wurden doch gegenteilige Meinungen laut. Vielleicht hatten diejenigen recht, die keine von den beiden Methoden, weder die alte schematisierende noch die neue verbindende, als die unbedingt richtige angesehen wissen wollten, sondern der Ansicht waren, die Methode müsse sich jeder selbst auf den Leib zuschneiden. Denn wenn man nach einer Methode unterrichten mufs, die man nicht billigt, wird man nicht viel erreichen und vor allem keine Freude am Unterricht haben. Von beiden Seiten aber wurde die Bemerkung von Richter-Graz lebhaft begrüfst, dafs man doch auch daran denken sollte, dafs die Kindheit das Alter mit dem frischen Gedächtnis ist, und dafs es kein Verbrechen ist, wenn man die Jungen gewisse geographische Sachen ebenso lernen läfst wie Deklinieren und Konjugieren. Es giebt eben auch in

der Geographie ein gewisses Mafs von Lernstoff, dafs jeder Schüler beherrschen soll; dafs sich damit der Inhalt des Unterrichts noch nicht erschöpft, versteht sich von selbst.

Der Vortrag von Fischer-Hamburg fand den Beifall der Versammlung nicht, seine Vorschläge wurden abgelehnt. Becker-Wien stellte hauptsächlich folgende Forderungen für ein Lehrbuch auf: Das Buch soll kurz gefafst sein, also ist, wie mir scheint mit Recht, der Depeschenstil zulässig; es mufs auf der Höhe der Wissenschaft stehen, mufs sich aber von Kunstausdrücken, die nicht sofort verständlich oder noch nicht allgemein gebräuchlich sind, freihalten; es mufs den Schüler zum Denken anregen und daher Fragen enthalten; es soll sich an den Lehrgang anpassen, ein eigenes Kapitel für das Kartenlesen haben; immer wieder auf die Karte verweisen und am Anfang jeden Kapitels die entsprechende Karte des Atlas nennen. Man wird den meisten dieser Forderungen zustimmen können; nur zweierlei möchte ich bemerken. Der Hauptzweck eines Lehrbuchs ist der, dem Schüler in völlig zuverlässiger Form das in die Hand zu geben, was in der Stunde durchgenommen worden ist, so dafs er dann sicher etwas Richtiges lernen kann, eine Garantie, die beim Lernen ans Nachschriften nicht existiert. Daneben tritt der Zweck, den Schüler zum Denken anzuregen, zurück. Das wird besser in den Unterricht selbst verlegt. Daher halte ich es nicht für nötig, dafs Fragen ins Lehrbuch aufgenommen werden, wenigstens nicht in bestimmter Regelmäfsigkeit, denn dann müfste das auf die Lehrbücher für alle Fächer ausgedehnt werden. Ferner setzen die Forderungen über Rücksichtnahme auf den Atlas voraus, dafs alle Schüler denselben Atlas haben. Dafs dies seine grofsen Vorteile hat, liegt auf der Hand; dennoch stehe ich auf dem ketzerischen Standpunkt, dafs, zumal auf einer nicht ganz niederen Stufe, verschiedene Atlanten nichts schaden. Was bei anderen Lehrbüchern, z. B. bei Grammatiken ganz ausgeschlossen ist, läfst sich hier durchführen; und was ist es denn anderes, wenn die Wandkarten nicht die gleichen sind wie in den Atlanten? Man kann daher, glaube ich, mit gutem Gewissen und ohne bemerkbaren Nachteil für den Unterricht Rücksicht auf den viel in Anspruch genommenen Geldbeutel der Eltern nehmen, und Schülern, die von einer anderen Schule nachträglich hinzugekommen sind — denn diese sind es in der Hauptsache, die hier in Frage kommen —, erlauben, ihre abweichenden Atlanten weiter zu gebrauchen.

An die Vorträge haben sich dann noch Demonstrationen geschlossen, von Deve-Jena über Karten für den Unterricht über deutsche Kolonien und von Ebeling-Berlin über einige neue Reliefs. Wie schon gesagt, habe ich den Schlufs der Nachmittagssitzung nicht mehr mitgemacht; soviel ich aber aus der Ferne erkennen konnte, hatte Ebeling zwei Reliefs der Firma Kindt in Steglitz ausgestellt, eins davon war das vom Vesuv. Er hatte solche schon auf dem internationalen Kongrefs in Berlin vorgelegt (Neue Jahrbücher 1900 Bd. VI 392), und es scheint mir in der That zweifellos, dafs sie wegen ihrer mannigfachen Vorzüge jetzt am empfehlenswertesten sind; vor allem sind sie leicht zu transportieren und verhältnismäfsig billig. Aber völlig einwandfrei sind auch sie nicht. Wir haben am König Albert-Gymnasium in Leipzig seit vorigem Winter zwei Reliefs, das vom Vesuv und eins vom Wettersteingebirge mit weiterer Umgebung. So gut sie aber sind — auch in der Farbengebung z. B. der nackten Kalkfelsen —, so macht sich doch die geringere Festigkeit des Materials ungünstig geltend, die Niveauverhältnisse bleiben nicht immer dieselben, an unserem Exemplar hat sich z. B. der südliche Teil mit dem Innthal so gezogen, dafs der Flufs ungefähr von Telfs an bergauf läuft. Das Relief bleibt natürlich trotzdem noch sehr instruktiv und ist gut verwendbar, aber so viel ist doch sicher, dafs noch nicht alle Schwierigkeiten gelöst sind, die bei der Herstellung dieser Art von Anschauungsmittel zu überwinden sind.

Die mit dem Geographentag verbundene Ausstellung sollte — nach dem Vorwort des Katalogs — vor allem 'eine Vorstellung bieten von der Bedeutung Breslaus als Kulturcentrums auf dem Felde der Erforschung, Ausbeutung und möglichsten Beherrschung der Landesnatur, aber auch von dem wissenschaftlichen Leben, das in Schlesien schon im XVI. Jahrh. zu selbständigen kartographischen Leistungen schritt'. Dem entsprechend enthielt der vom Ortsausschufs veranstaltete Teil sechs Gruppen staatlicher Aufnahmen Preufsisch-Schlesiens, Ausstellung des Oberbergamtes, der Oderstrom-Bauverwaltung, historische Ausstellung der Kartographie Schlesiens bis zum Ende des XVIII. Jahrh., der Pläne von Breslau und die Ausstellung der kartographischen Anstalt von C. Flemming in Glogau. Für die Vorträge des Geographentages hatte Kan Karten von Sumatra, Sapper von Mittelamerika,

Hassert von Montenegro ausgestellt. Speziell für Schulgeographie war die Ausstellung des geographischen Seminars der Universität Leipzig wichtig, sie enthielt Karten, die in den Übungen gezeichnet worden waren, und die bekannten Treppenreliefs, die nach den Meſstischblättern 1 : 25000 ausgeführt waren. Besonders unter den Karten waren einige von ganz hervorragend guter Ausführung.

Schlieſslich ist noch der Teil der Ausstellung zu erwähnen, der bei rein topographischer Betrachtung eigentlich zuerst zu nennen war, weil er noch vor dem wirklichen Eingang untergebracht war: die geschieferten Karten des Barons von Tornauw. Die Herstellung geschieht bekanntlich so, daſs eine Karte mit einem rauhen und durchsichtigen Überzug bedeckt wird, auf den mit Kreide, auch mit bunter, oder jedem anderen auslöschbaren Material gezeichnet werden kann. Die Karte kann dann, ohne darunter zu leiden, mit einem nassen Schwamm genau wie eine Wandtafel abgewischt, ja sogar mit einer Bürste abgescheuert werden. Wie nützlich und praktisch eine derartige Karte ist, leuchtet ein; nur ist eins zu beachten. An sich kann das Verfahren bei jeder Karte angewendet werden, aber es beeinträchtigt die Deutlichkeit doch bis zu einem gewissen Grade. Daher empfiehlt es sich überall da nicht, wo zu viel Einzelheiten in die Zeichnung aufgenommen sind, z. B. bei den sonst auſserordentlich guten Kiepertschen Wandkarten. Am besten wäre es, wenn für die Schieferung Karten in besonders starker Ausführung gezeichnet würden; so waren in Breslau z. B. zwei groſse Karten mit ausgestellt, die eigens für den Zweck entworfen worden waren und die nun zwar auch ein wenig matter wirkten, aber trotzdem völlig deutlich auch auf gröſsere Entfernung hin erkennbar waren. Neu war mir die Anwendung der Schieferung auf kleine Karten im Format der gewöhnlichen Schulatlanten, die nach Art der stummen Repetitionskarten wenig mehr als die Umrisse eines Landes oder Erdteiles enthielten und mit deren Hilfe z. B. Kartenextemporalien gemacht werden können. Die Blätter sind ebenfalls abwischbar und können daher mehrmals verwendet werden. Sollte sich der Preis nicht zu hoch stellen — darüber konnte noch keine Auskunft gegeben werden —, so würde man damit wieder ein wertvolles Hilfsmittel gewonnen haben.

Man konnte also, alles in allem, auf dem Geographentag viel lernen, sehen und viel neue Anregung mitnehmen. Daſs man sich auch sonst wohl fühlte, dafür hatte der Ortsausschuſs gesorgt, der alles in mustergültiger Weise vorbereitet hatte, und die Stadt Breslau selbst, die gleich für den ersten Abend einen Empfang im altehrwürdigen Rathaus veranstaltete, einem 'erhebenden Denkmal stolzen Bürgersinnes'. Man muſste nur immer bedauern, daſs es über Menschenkräfte ging, regelmäſsig oder wenigstens häufig die Sitzungen zu besuchen und dann noch die Stadt genauer kennen zu lernen; in die Umgegend konnte man überhaupt nicht kommen. Erst nach dem Schluſs der Versammlung wurden zwei Exkursionen veranstaltet, eine nach dem oberschlesischen Bergwerksrevier und eine ins Riesengebirge; beide sind, soviel ich gehört habe, gut verlaufen.

Die nächste Versammlung soll 1903 stattfinden. Es lagen Einladungen von Köln und Dortmund vor; Köln siegte, obgleich man den Vertretern von Dortmund, besonders dem zweiten, die Anerkennung nicht versagen kann, daſs sie ihre schwierige Aufgabe, ihre Einladung nach der von Köln vorzubringen, mit hervorragender Geschicklichkeit lösten. Aber Köln hatte seine Aufforderung eher ergehen lassen; daher entschied sich die Versammlung hierfür und konnte Dortmund nur danken für die angebotene Gastfreundschaft. Walther Ruge.

EINE OSTERPRÜFUNG IM JAHRE 1745

So eingehend wir auch über die Theorie des Unterrichts und der einzelnen Lehrfächer aus den verschiedensten Zeiten Bescheid wissen, so wenig vermögen wir in die eigentliche Praxis des Unterrichts hineinzuschauen. Zwar giebt es Berichte von Augenzeugen, z. B. aus den Erziehungsanstalten Pestalozzis; was aber mit den schönen Lehr- und Stundenplänen, mit all den *leges*, *rationes* und *ordines* eigentlich erreicht wurde, darüber sind die Nachrichten doch recht spärlich. Und gerade das möchte man ja gerne wissen, schon um die Leistungen der Gegenwart mit denen früherer Zeiten vergleichen zu können. Da scheint es denn nicht unangebracht, einmal eine Reihe von Prüfungsarbeiten zum Abdruck zu bringen, die beim Osterexamen 1745 in den sechs Klassen des Zwickauer Gymnasiums geschrieben worden sind.

Die Zwickauer Schule stand damals unter der Leitung des tüchtigen M. Christian Clodius, der die unter seinem Vorgänger etwas heruntergekommene Anstalt rasch zu neuer Blüte zu bringen wuſste. Von 1740—1778 hat er das Rektoramt bekleidet. Es

haben sich aus dieser Zeit eine ganze Menge von Prüfungsarbeiten erhalten, aus denen sich ergiebt, daſs zu Ostern und zu Michaelis Examina gehalten wurden. Ein vollständiges Exemplar hat sich aber bis jetzt nur von der schon erwähnten Osterprüfung von 1745 finden lassen. Sehen wir uns die Arbeiten der einzelnen Klassen einmal etwas näher an:

Die Schüler der Sexta, nach ihrer eigenen Angabe auf den Titelblättern ihrer Prüfungsarbeiten Knaben im Alter von 8—10 Jahren, hatten als *Exercitium exploratorium* folgende Sätze ins Lateinische zu übertragen:

'Ein junger Mensch wird von allen Leuten geliebt und gelobt, welcher nicht nur den frommen Gott in seinem Gebet fleiſsig anruft, sondern auch seinen Eltern und Lehrmeistern gehorcht. Wer aber nicht betet und die Kirche und Schule verabsäumt, der ist kein Knabe guter Hoffnung, sondern ein Mensch, welchen Gott und Menschen hassen.'

Das *Exercitium vernale* der Quintaner, die durchschnittlich 12—13 Jahre alt waren, bestand in der Übertragung dieses zusammenhängenden Stückes:

'Wenn ich eines frommen und fleiſsigen Schülers Gang, Worte und Gebärden betrachte, so spreche ich bei mir selber: dieser Knabe will Gott und Menschen gefallen. Wenn ich aber die Sitten eines faulen und ungehorsamen genauer ansehe, so finde ich, daſs sein wilder Gang, seine frechen Augen, die unverschämte Stirne, die bäurische Sprache, seine ungewaschenen Hände, seine kotigen Schuhe, seine zerrissenen Kleider allen Menschen einen Ekel erwecken. Wer nun von seinen Eltern und Lehrmeistern geliebt und gelobt werden will, der soll alle diese Laster meiden und sich eines frommen, ehrbaren Lebens befleiſsigen.'

Die Quartaner, deren Altersangaben zwischen 12 und 14 Jahren sich bewegen, schreiben auf den Umschlag ihrer Arbeit *Exercitium δοκιμαστικόν*; ihre Übersetzungsaufgabe lautete so:

'Daſs sich nicht nur die Menschen, sondern auch ganze Nationen sehr ändern können, solches legt die Erfahrung, als die Lehrmeisterin aller Dinge, an den Tag. Daſs wir von andern schweigen, so ist schon die heutige Nation der Deutschen von der alten himmelweit unterschieden. Die alten Deutschen waren mit ihrem Schicksal zufrieden, dem Feldbau zugethan und wohnten in Hütten oder Erdhöhlen, ihre Kleidung bestand aus Tierfellen und Baumrinden, sie bedienten sich schlechter Speise, hielten ihre Kinder hart und lebten auch selbst nach dem Naturgesetz unsträflich. Gute Gebräuche dienten ihnen anstatt der Gesetze. Von Gemüt waren sie edel, von der Hand tapfer, hielten über ihre Freiheit und verabscheuten die Knechtschaft mehr als die Schlangen.

Über dieses waren sie wohlthätig und gastfrei, gegen jedermann aufrichtig, sonderlich aber ihres Versprechens eingedenk; sie waren friedfertig und brauchten gegen niemand die Waffen, als von welchen sie selbst angefeindet worden. Aber viele unter den Deutschen dieser Zeit, nach dem sie durch die Sitten der ausländischen Völker verderbet worden, gehen von der alten Lebensart gewaltig ab und übertreffen an Pracht, Hoffart und Wollust die asiatische Schwelgerei.'

Von den Quartanern wurde aber nur der erste Abschnitt dieses Stückes gefordert; das Ganze zu übersetzen war Aufgabe der Tertia, doch haben auch einzelne Quartaner dies gethan.

Sekunda und Prima hatten ebenfalls die gleiche Arbeit zu liefern; ein zusammenhängendes Stück über die Krönungsfeierlichkeiten zu Frankfurt a. M., die damals gerade bevorstanden, sollen sie ins Lateinische übertragen. Es lautet:

'Da bei der jetzigen Vacanz des Kaisers ganz Deutschland mit Verlangen erwartet, welcher Fürst an die Stelle des verstorbenen Caroli VII. gesetzt werden möchte, so wollen wir zwar bei bewandten Umständen die Frage nicht entscheiden, gleichwohl aber auch nicht unterlassen, diejenigen Solennitäten, welche bei einer Kaiserkrönung vorzugehen pflegen und welche mit Augen zu sehen sehr wenigen gelingt, kürzlich zu berühren. Obgleich die römische Monarchie gegen die alte nur als ein Schatten anzusehen, so verdient dennoch der Kaiser als das Oberhaupt der Christenheit und der höchste aller Fürsten, daſs wir seine solenne Investitur etwas genauer betrachten. Sobald ein Kaiser durch den Tod das Steuer niedergelegt, so ist des Kurfürsten von Mainz als des römischen Reichs Erzkanzlers vornehmste Pflicht, nach geschehener Versammlung der Kurfürsten die Wahl vorzunehmen, und wenn diese mit gewöhnlicher Pracht vollzogen worden, zur Krönung zu schreiten. Kaum daſs er erwählt ist und die Capitulation geschworen hat, so wird er auf einen Thron gesetzt und dem Volke gezeigt, welches dann das gewöhnliche *vivat!* schreit. Hierauf wird, nachdem die zur Krönung nötigen Kleinodien, Krone, Scepter und Reichsapfel, von Nürnberg und Aachen, wo sie verwahrlich beibehalten werden, anhero gebracht worden, die Krönungshandlung auf nachfolgende Weise vorgenom-

men. Erstlich reiten die neun Kurfürsten oder deren Gesandten mit dem neuen Kaiser zur Kirche, vorn Bayern mit dem Reichsapfel, Brandenburg mit dem Scepter, Pfalz mit der Krone. Kur-Sachsen trägt dem Kaiser Caroli Magni Schwert vor, dem folgt der Kaiser selbst unter einem von acht Ratsherrn getragenen Baldachin, die übrigen folgen mit der Kaiserin nach. Mains und Trier führen den Kaiser an den Altar und setzen ihn auf einen mit Gold und Purpur gestickten Thron, an beiden Seiten stehen die Vicarii, der Graf von Pappenheim aber mit dem blofsen Schwert gleich über. Nach verrichtetem Gebet fragt der von Cöln den Kaiser: ob er bei dem römisch-katholischen Glauben verbleiben, das Papsttum aus aller Macht beschützen, das zerrüttete Reich wiederherstellen, Gerechtigkeit handhaben, ein Beschützer der Witwen und Waisen und aller Bedrängten sein, auch dem römischen Papst gebührenden Respekt erweisen wolle? Wenn er hierauf *volo* gesagt und geschworen hat, so ruft ein Herold mit lauter Stimme: ob ihn die Reichsstände zum Kaiser haben wollen? Wenn sie dann alle *fiat!* gerufen, so salbt man ihn auf folgende Weise: der Erzbischof entblöfst des Kaisers rechte Brust und Arm und salbt ihn auf der Scheitel kreuzweise, zwischen den Schulterblättern auf den Nacken, am rechten Arm zwischen Hand und Ellenbogen und in der Fläche der rechten Hand. Hierauf trocknen die drei geistlichen Kurfürsten das Öl mit Tüchern ab und legen ihm den kaiserlichen Habit an. Darnach, wenn er das blofse Schwert Caroli Magni aus der Hand Kur-Sachsens genommen und mit dem Gehenke umgürtet worden, so steckt er es in die Scheide und bekommt einen kostbaren Ring an den Finger, hält den Scepter mit der linken, den Reichsapfel in der rechten Hand, wird mit dem Mantel angethan und von den drei geistlichen Kurfürsten gekrönt. Hierauf giebt er die Kleinodien wieder zurück und beschwört noch einmal die vorgesagten Punkte. Nach so vollendetem actu zieht er mit dem ganzen Gefolge auf das Rathaus. Der Kurfürst von Sachsen als Erzmarschall befiehlt die Speisen aufzutragen und giebt den Hafer, den er in einem silbernen Mafse gemessen und mit einem silbernen Stabe abgestrichen, dem Volke preis. Kur-Bayern als Erztruchsefs holt ein Stück vom gebratenen Ochsen aus der Küche und trägt es in einer silbernen Schüssel auf die Tafel. Der Pfälzer als Erzschatzmeister wirft die Krönungsmünzen aus. Kur-Brandenburg als Erzkämmerer reicht dem Kaiser vor und nach der Tafel vermittelst einer über die Achsel geschlagenen Handquehle das Wasser. Der Böhme als Erzschenk präsentiert ihm einen mit Wasser vermischten Becher Wein. Nach aufgehobener Tafel, welche von 50 Grafen bedient worden, geht der Kaiser unter Begleitung desjenigen Kurfürsten, welcher ihn konsekriert, wieder in seinen Palast, und nachdem man den mit allerhand Federvieh gespickten Ochsen dem Volk übergeben und den Wein springen lassen, so hat die Krönung und das Banket seine Endschaft.'

Die Prüfungsarbeiten der einzelnen Klassen sind zusammengeheftet. Denen der Sextaner sind noch eine Anzahl von Zetteln angefügt, die nur den deutschen Text der Aufgabe enthalten. Jedenfalls vereinte also die Sexta zwei Jahrgänge in sich, von denen der erste das Pensum noch nicht zu übersetzen brauchte. Ferner finden sich von den Sextanern auch deutsche Schönschriften vor, deren erste Zeilen in Fraktur geschrieben sind. Von Quarta ab prangt auf dem Titel der einzelnen Hefte auch ein wenig Griechisch, denn von nun an wird die Prüfungsarbeit regelmäfsig als *Exercitium δοκιμαστικόν* bezeichnet. Griechisch selbst aber findet sich nur in einer einzigen Arbeit aus Sekunda. Der Primus dieser Klasse hat nämlich am Schlusse den *Actus coronationis* in lateinischen Versen dargestellt und die 13 Hexameter dann wieder in griechische Prosa übersetzt. Aufser ihm haben noch 8 von den 19 Schülern der Sekunda das ganze Skriptum geliefert, und einer davon ein Stück daraus in lateinische Verse gebracht. Die übrigen 10 Schüler, vermutlich die jüngere Abteilung der Klasse, haben den Text nur zur reichlichen Hälfte, nämlich bis zu den Worten: ... 'dem römischen Papst gebührenden Respekt erweisen wolle?' übersetzt, und vier von ihnen haben dann den Eingang desselben noch in deutschen Alexandrinern bearbeitet. In Prima endlich haben sämtliche 15 Schüler das ganze Stück übersetzt, drei davon haben längere poetische Bearbeitungen desselben Stoffes in lateinischer, zwei in deutscher Sprache hinzugefügt; ein Versuch im Griechischen ist nicht vorhanden.

Wie sind nun die Arbeiten ausgefallen, und wie stellen sie sich den heutigen Anforderungen gegenüber? Korrigiert ist mit Bleistift, und auch dies ist nur bei den Arbeiten der oberen Klassen geschehen. In den Übersetzungen der Sextaner sind gröbere grammatische Verstöfse nicht zu finden, nur schreiben sie fast alle, wie auch

heute noch die Sextaner thun würden: . . . 'der ist kein Knabe guter Hoffnung' — *est nullus puer bonae spei*'; auch die orthographischen Fehler, wie z. B. *temblum, praecebtor, diligender, nulus* werden den Ordinarien unserer Sexten nicht unbekannt sein. In Quinta finden sich neben einer Reihe recht guter Arbeiten auch solche, die von groben Fehlern strotzen. Wie heute noch, so hat auch damals der Accusativus cum infinitivo manchem Quintaner Schmerzen bereitet; im ersten Satze sind die Worte: 'Dieser Knabe . . . gefallen' von vielen richtig umgewandelt worden, daneben aber finden sich auch folgende Übersetzungen: *hic puer . . . placere, hic puer . . . placetur!* Von den Quartanern übersetzt einer das Adverb bimmelweit mit *magne valte*, ein anderer mit *coelo longe*. Von Tertia an zeigen sich, wie gesagt, Bleistiftkorrekturen, die von einer einzigen Hand herrühren, nämlich von der des Rektor Clodius selbst; sie sind übrigens nicht besonders sorgfältig durchgeführt, von den Arbeiten aus Sekunda und Prima sind überhaupt nur einzelne vollständig durchkorrigiert worden. Wir haben hier wohl ein älteres Beispiel des noch in neuerer Zeit an manchen Schulen geübten Brauches, dafs der Rektor zu gewissen Zeiten sämtlichen Schülern seiner Anstalt eine Aufgabe stellt, um sich über die Leistungen seiner ganzen Schule einen Überblick zu verschaffen.

Wie bei den Arbeiten der unteren und mittleren Klassen zeigt sich auch bei denen der oberen, dafs damals im Latein nicht mehr geleistet worden ist als heutzutage; nur was den Vokabelschatz betrifft, so mufs er — namentlich ein Blick auf die Aufgabe für Prima und Sekunda zeigt dies — wesentlich gröfser als bei uns gewesen sein, wenigstens in Bezug auf moderne Ausdrücke. Dies hängt damit zusammen, dafs in der ersten Hälfte des XVIII. Jahrh. im Lateinunterrichte, wie Eckstein in seinem Buche vom lateinischen und griechischen Unterrichte bemerkt, die Klassiker den Neulateinern gegenüber sehr zurücktreten, und namentlich in Leipzig, das gewifs auch in dieser Hinsicht auf Zwickau von Einflufs gewesen ist, war dies der Fall. Auch die Wahl des Stoffes entspricht ganz dieser modernisierenden Richtung. Wer aber denkt, wenn er diese durch den Tod Karls VII. veranlafste Schilderung der Krönungsfeierlichkeiten liest, nicht unwillkürlich an den jungen Goethe, der zwanzig Jahre darnach der Krönung Josephs II. beiwohnte, und der Schilderung, die er davon in Dichtung und Wahrheit entwirft? Und ebendahin weist noch etwas in unseren Prüfungsarbeiten von 1745: der damalige Primus von Sexta, Christian August Clodius, des Rektors achtjähriger Sohn, ist der nachmalige Professor Clodius in Leipzig, der sich durch scharfe Kritik einer Dichtung des jungen Goethe dessen Unwillen und eine Parodie auf seinen Medon zuzog.

Paul Stötzner.

J. B. Bury, A history of Greece to the death of Alexander the Great. With maps and plans. London, Macmillan and Co. 1900. XXIII, 909 S.

Der Verfasser hat sich die Aufgabe gestellt, die griechische Geschichte bis zum Tode Alexanders in einem einbändigen Werk zu erzählen, das, zunächst bestimmt für die studierende Jugend, doch auch reifere Leser zu fesseln vermöchte. Die Aufgabe ist in dem Sinne, in dem sie gestellt wurde, wohl ziemlich glücklich gelöst. Das Buch geht allerdings mit seinen 909 Seiten, von denen 836 auf die eigentliche Erzählung kommen, über die Grenzen der Einbändigkeit fast hinaus. Aber man wird auch von dem traditionellen Inhalt einer griechischen Geschichte, wie ihn die Art der antiken Historiker und der Zufall ihrer Erhaltung bestimmt hat, kaum etwas ganz vermissen, und zahlreiche Abbildungen, die mit dem Text freilich meist in sehr loser Verbindung stehen, werden dem Buch in unserer illustrationssüchtigen Zeit bei vielen einen grofsen Vorzug vor den meisten anderen Darstellungen der griechischen Geschichte zu geben scheinen. Wir finden, aufser den auf dem Titelblatt allein hervorgehobenen Karten und Plänen, über 200 Textbilder, meist Münzen, aber auch andere Kunstwerke und manche Landschaftsbilder — nicht alle übrigens in tadelloser Wiedergabe (z. B. die Ruinen des Zeustempels von Akragas auf S. 310) und nicht immer so ausgewählt, dafs jeder beistimmen müfste (z. B. fehlt eine Abbildung der 'Schlangensäule' auf S. 295, und gegen die Wahl des Alexanderbildnisses auf S. 739 und gegen das des Aristoteles auf S. 834 wäre manches einzuwenden). Eine chronologische Tabelle (S. 837—849) und einige dreifsig Seiten *Notes and References* (S. 851—883) sowie ein ausführlicher Index (S. 885—909) erhöhen die Branchbarkeit des Buchs, das vielleicht manchem auch aufserhalb des Gebiets seiner Sprache sich nützlich erweisen mag. Dennoch kann ich, da ich einmal veranlafst worden bin, das Buch anzuzeigen, nicht ganz verschweigen, dafs ich

mir ein Werk mit dem gleichen Zweck für deutsche Leserkreise doch ganz anders vorstellen möchte.

Zunächst scheint mir der Abschlufs mit dem Tode Alexanders, oder vielmehr dem des Demosthenes, ohne allen Ausblick auf die folgende Zeit, ein grofser Fehler zu sein. Dann aber sollte ein Buch dieser Art m. E. einen Einblick gewähren in die Entstehung der geläufigen Geschichtsüberlieferung, wodurch es wahrscheinlich ganz von selbst zu einer gröfseren Freiheit in Auswahl und Gruppierung des Stoffs gelangen würde. Aus den knappen Quellenangaben, die sich hier in den Anmerkungen versteckt finden, müfsten, ähnlich wie in Busolts Werk, ausführlichere Charakteristiken der Überlieferung jedes einzelnen Zeitraums werden. Schliefslich müfste mehr versucht werden über diese Überlieferung hinaus zu gelangen. In den Anmerkungen beweist der Verfasser genugsam, dafs er die neuere Litteratur nicht vernachlässigt hat, und im Vorwort bekennt er ausdrücklich seine Verpflichtung gegenüber den Werken von Grote und Freeman, von Busolt, Beloch, Meyer, Droysen und besonders von Wilamowitz. Aber ich meine, dafs die neuen, den alten Historikern ganz fremden Gesichtspunkte, unter denen einige dieser Forscher die griechische Geschichte zuerst so erfolgreich betrachtet haben, auf die Darstellung gröfseren Einflufs hätten haben sollen.

Friedrich Koepp.

Arnold Zehme, Germanische Götter- und Heldensage. Leipzig, G. Freytag 1901. XI, 258 S.

Immer mehr und mehr fordert der Zug der Zeit, dafs auch auf unseren höheren Lehranstalten die Geschichte der altgermanischen Religion eingehender behandelt werde, als dies früher geschehen ist. Wohl ringt die Wissenschaft noch nach festen Grundsätzen, auf denen sie das Gebäude der altheidnisch-germanischen Glaubenslehre aufzubauen hat, allein ein grofser Teil des zu verarbeitenden Materials steht fest, und dieser wenigstens mufs mehr Eigentum der Gebildeten unseres Volkes werden, als es bisher der Fall war. Aber nur durch die Schule kann es am besten in unsere Volksbildung gepflanzt werden. Daher sind die Unternehmungen der Gelehrten und Schulmänner, die durch Wort oder Schrift auf dieses Ziel hinarbeiten, löblich, und zum Glück giebt es ihrer eine stattliche Zahl, die Schriften über die altgermanische Mythologie für die Schule verfafst haben. Es sei nur erinnert an die Arbeiten von Kauffmann, Golther, Klee. Ihnen hat sich jetzt Zehme zugesellt, dem wir bereits die pädagogisch tüchtige Arbeit über die Kulturverhältnisse des deutschen Mittelalters verdanken. Ich habe hier diese jüngste Germanische Götter- und Heldensage nicht vom wissenschaftlichen, sondern vom pädagogischen Standpunkte aus zu beurteilen. Das Bändchen ist in erster Linie für Schulen bestimmt, und da treten bei der Beurteilung zwei Fragen in den Vordergrund: was ist den Schülern in die Hände zu geben? und wie ist dies zu geben? Was die letztere Frage betrifft, so hat Zehme sicher den richtigen Weg gefunden, indem er, oft im Anschlufs an Uhland oder Gering, eine lebensvolle, klare Wiedergabe der Quellen vorlegt.

Über das 'was?' dagegen kann ich mich nicht immer mit Zehme einverstanden erklären. Mit seiner Theorie, ja, mit seiner Praxis nicht. Zehme betont selbst in der Einleitung: 'Vermieden sind nach Möglichkeit alle subjektiven Hypothesen, alle willkürlichen Kombinationen oder phantastischen Ausmalungen von Dingen, die uns lückenhaft überliefert sind.' Allein solcher enthält das Buch eine nicht geringe Anzahl. Es seien nur einige der wichtigsten herausgegriffen. So war ich z. B. bei der ersten Bearbeitung meiner Mythologie auf den tollen Einfall gekommen, die verschiedenen germanischen Götternamen seien ursprünglich Beiwörter des urgermanischen Tiwaz gewesen, aus denen sie sich erst später zu selbständigen Gottheiten entwickelt hätten. Diese Draupnirtheorie ist fast von allen, die etwas von der Sache verstehen, mit vollem Rechte bekämpft worden, und Useners Götternamen sowie Muchs Altgermanischer Himmelsgott (zwei Arbeiten, die leider Zehme gar nicht gekannt zu haben scheint) haben ihr ganz den Boden unter den Füfsen entrissen, nachdem ich mich bereits in der Neubearbeitung meiner Mythologie (1898) von ihr losgesagt hatte. Es ist zu bedauern, dafs Zehme sie jetzt populär macht (S. 32 ff.). Bei dieser Gelegenheit möchte ich auch Zehme davor warnen, falls eine neue Auflage seines Buches sich nötig machen sollte, die Hypothese zu wiederholen, dafs in den Ir-minsäulen vielleicht der Gott Er stecke; ahd. *irmin-*, (got. *airmana-*, alts. *irmin-*, agl. *eormen-*, altnord. *iǫrmun-*; vgl. Grimm, D. Gr.² II 422) findet sich in allen germanischen Sprachen so häufig, dafs dieser inhaltlich ganz verständliche erste Teil der zahlreichen Komposita auch in *Irminsûl* nicht zerrissen werden darf. — Nicht für Schüler

sind auch die ganz hypothetischen und subjektiven Bemerkungen einzelner Forscher über die mythische Grundlage der Siegfried-Brunhildensage S. 157. Was denkt sich Zehme unter den 'ältesten idg. Denkmälern'? Was unter dem 'ausgebildeten Heroenmythus' in indogermanischer Zeit? Das ist ein Phantasiegebilde von E. H. Meyer, das gleich nach seinem Auftauchen von mir (Zeitschr. für deutsche Phil. XXI 336 ff) und dann von W. Müller (Zur Mythol. der griech. und deutschen Heldens. S. 74 ff.) in allen seinen Einzelheiten zerstört wurde. Und dann immer wieder Siegfried als Lichtheros! Was Rohde (Psyche² I 148 f.) im allgemeinen über die Heroen gesagt hat, gilt auch von den Heldengestalten der deutschen Sage: sie sind durchaus gesteigerte Menschenseelen, und ebensowenig mythische Gebilde der idg. Urzeit, die aus Naturanschauungen hervorgegangen sind, wie depotenzierte Göttergestalten. Die Natur schafft nimmer Heroen, sondern das Leben, geschichtliche Ereignisse, Freude an Heldenthaten lassen sie wachsen und gedeihen. Überhaupt sollte man nun auch in Schulbüchern mit jener natursymbolischen Deutung der Mythen und Sagen endlich aufräumen und die subjektive Gestaltungskraft der Dichter mehr zu ihrem Rechte kommen lassen. Auch Zehme steht in dieser Beziehung noch zu sehr unter dem Einflusse Uhlands, an dessen natursymbolischer Auslegung bei aller Anerkennung seiner Forschung und Darstellungsweise jetzt nur noch wenige glauben. Andere solcher Eintagshypothesen, die nichts für Schüler sind, sind die Müllenhoff'sche þulirtheorie (S. 5), die leider auch auf mein Kerbholz kommt[1]), die Goltherache Wöde-Wödantheorie (S. 50), die Behauptung, dafs Wödan erst in der Wikingerzeit im Norden eingewandert sei (S. 58), die Darstellung vom mythischen Kern der Hildensage (S. 167), zu der jetzt Panzers treffliches Werk 'Hilde-Gudrun' zu vergleichen ist, u. a. Bekämpfen mufs ich in Zehmes Buch auch die Wagner-Schwärmerei. Wenn von Wagners Walküre (S. 66) behauptet wird, dafs sie uns eddische Lieder ersetze, oder wenn gesagt wird, dafs seine Trilogie auf den eingehendsten wissenschaftlichen Studien beruhe (S. 160), so ist das einfach nicht wahr. Wagner hat seine Kenntnisse der nordischen Mythen und Sagen aus Simrock und anderen Übertragungen geschöpft, aber nicht aus den Quellen im Urtext, und hat diese Stoffe ganz frei und subjektiv behandelt. Als der Dichtung eines grofsen Geistes gebührt der Trilogie alle Anerkennung, bei einer Darstellung der germanischen Götter- und Heldensage ist sie aber beiseite zu lassen und höchstens anmerkungsweise darauf zu verweisen, wie er als moderner Dichter den alten Stoff und die alten Motive ganz frei und subjektiv behandelt hat. — Zu den altnordischen Sagas (S. 214 ff.), die hier lobenswerterweise zum erstenmal in einem solchen Schulbuche erscheinen, nur eine Bemerkung: vor A. Tilles Übersetzung der Gunnlangssaga (S. 221) mufs nachdrücklichst gewarnt werden; fast keine Zeile ist richtig übersetzt. Auch hat Edzardi keine Übersetzung der Saga geschrieben, sondern eine ziemlich freie Nachdichtung. Trotz dieser Aussetzungen hebe ich nochmals hervor, dafs alle Abschnitte, die sich nur mit der Wiedergabe der Quellen beschäftigen — und sie machen ja den bei weitem gröfsten Teil des Buches aus —, fast durchweg richtig, klar und leicht fafslich dargestellt sind, so dafs dem Buche bald eine zweite Auflage zu wünschen ist. Es dürfte sich empfehlen, in ihr nur das in Quellen Überlieferte zu gehen, die natursymbolischen Deutungen möglichst zu beschränken und alles Umstrittene und noch nicht Geklärte in Petitdruck dem Lehrer zur weiteren Verfolgung zu überlassen.

Eugen Mogk.

[1]) Auf Mifsverständnis mufs es beruhen, wenn Zehme behauptet, dafs die Skalden die auf die Thulir folgenden Träger der nordischen Kunstpoesie gewesen seien. Selbst wenn wir die Dichter der Eddalieder mit *þulir* bezeichnen (wie weit wir dazu berechtigt sind, habe ich in der neuen Bearbeitung der nordischen Litteraturgeschichte in Pauls Grundrifs gezeigt), so ist doch *skald* als Wort und Sache mindestens ebenso alt wie *þulr*.

Heimatkunde für das Gymnasium Augustum der Stadt Görlitz. Erster Teil: Allgemeines. Görlitz, Hoffmann u. Reiber 1901. 135 S.

Der durch seine mehrfachen, anregenden Beiträge zur Förderung des Geschichtsunterrichts wohlbekannte und verdiente Direktor E. Stutzer zu Görlitz zeigt auch in diesem (vorläufig als Mannskript gedruckten) Hefte, wie er selbständig neue Bahnen zu betreten weifs, und hat sein gesamtes Lehrerkollegium zur Mitarbeit an der eigenartigen Heimatkunde für seine Gymnasiasten gewonnen. So folgen sich denn, von kundiger Hand bearbeitet, Abschnitte über Erdoberfläche, Klima, Tier- und Pflanzenwelt und Bewohner, und in den Paragraphen des ersten Abschnittes werden Bodengestaltung und

Bodenschätze und Bewässerung, auch mit Einfügung von geologischer Orientierung, in denjenigen des vierten wird die wechselvolle Geschichte der Stadt und Gegend in festen Zügen dargeboten, darauf dann die charakteristischen Züge des Volkscharakters aufgesucht; und Volkstrachten wie Volksfeste, Aberglaube, Dichtung, Stammessprache, Kulturerzeugnisse, bemerkenswerte Bauten und Denkmäler — das alles wird in sorgsamer und übersichtlicher Weise geschildert, auch eine Reihe von besonderen Übersichten dem Ganzen als Anhang beigefügt. Der junge Görlitzer, der dieses Ganze in sich aufgenommen hat, weiſs in der That trefflich Bescheid in seiner Heimat, und nicht bloſs in dieser! Denn an örtlichen Erscheinungen Allgemeineres zu veranschaulichen ist gerade auch die Absicht des Heftes, und man wird zugeben, daſs die Eigenart von Görlitz dies in einem nicht gewöhnlichen Maſse ermöglicht. Immer wird die Liebe zur engeren Heimat die gesunde Grundlage sein für diejenige zum allgemeinen Vaterland, und zwischen vertrauter Kenntnis und Liebe besteht ein sicherer Zusammenhang. Der ganze hier gemachte Versuch kann in eine gewisse Parallele gesetzt werden mit dem so rasch weithin anerkannten Jungeschen 'Dorfteich', wenn dieser auch in Wirklichkeit einem sehr verschiedenen Zweck und einer anderen Unterrichtsstufe dient. Ein Unterschied der Stufen ist übrigens im vorliegenden Entwurf in der Weise gemacht, daſs bestimmte Teile in kleinem Druck der obersten Stufe vorbehalten sind. Über das Gelingen seines Versuches wird das Lehrerkollegium des Görlitzer Gymnasiums sicherlich gerne Urteile von Fachgenossen entgegennehmen, und so sei der Entwurf zur Prüfung bestens empfohlen. Nach der Vorrede soll übrigens 'diesem ersten, lehrbuchartig gehaltenen Teile' ein zweiter folgen 'mit ergänzenden Einzelschilderungen in der Weise eines Lesebuchs'. Man kann nicht zweifeln, daſs den Schülern eine derartige Ergänzung lieb sein wird.

Wilhelm Münch.

ENTGEGNUNG

In dem Aufsatze P. Vogels 'Zum deutschen Unterrichte' oben S. 99 ff. wird auch S. 107 f. die 'Kleine deutsche Satz-, Formen- und Interpunktionslehre' des Unterzeichneten besprochen.

V. behauptet daselbst: 'Der Leitfaden soll nicht bloſs den Schülern aller Klassen, sondern auch auſserhalb der Schule sehr vielen «ein kleiner Ratgeber für die Hauptzweifelfälle des Sprachgefühls und die Hauptschwankungen des Sprachgebrauchs» sein. Mir erscheint eine Vereinigung dieser zwei Zwecke unmöglich; dieses Buch wenigstens ist zum Leitfaden durch diese Vermischung verdorben.'

Das ist unrichtig. Ich sage S. XI des Vorworts nur: 'Das Urteil des Herrn Gymnasialdirektors Goldscheider in den «Blättern für höheres Schulwesen», welches lautet: «Ich kann daher dessen Einführung und Gebrauch — in allen Klassen, auch den oberen! — aufs wärmste empfehlen», berechtigt mich zu der Hoffnung, daſs der Leitfaden in der neuen Gestalt nicht bloſs den Schülern, sondern auch auſserhalb der Schule sehr vielen als ein kleiner Ratgeber für die Hauptzweifelfälle des Sprachgefühls und die Hauptschwankungen des Sprachgebrauchs gute Dienste leisten werde.' Auſserdem wird S. VIII der Zweck der Zusätze in der 4. Auflage ganz klar so angegeben: 'Der Verf. beabsichtigte, in der neuen Auflage dem Schüler besonders bei der Ausarbeitung der Aufsätze einen Ratgeber für die Hauptzweifelfälle des Sprachgefühls u. s. w. und dem Lehrer namentlich bei der Rückgabe der Aufsätze reichliche Gelegenheit zu Hinweisungen auf diesen Ratgeber bezüglich der gemachten Aufsatzfehler zu bieten. Demnach ist die mit einem † bezeichnete Hauptmasse der Zusätze dieser neuen Auflage zu gelegentlichen Hinweisungen bestimmt.'

Wenn V. ferner nur aus dem Gesichtspunkte eines 'Ratgebers für weitere Kreise' die Hinzufügung der Abschnitte 'Einiges aus der Poetik und Metrik', 'Geschichtliches, Lautverschiebungsgesetz und Wortbildungslehre' zulassen will, so berücksichtigt er nicht, daſs sowohl die preuſsischen Lehrpläne von 1892 als die neuesten von 1901 'Belehrung über die

poetischen Formen und Gattungen' fordern; dafs in gleicher Weise die Durchnahme der Wortbildungslehre in den beiden genannten preufsischen Lehrplänen verlangt wird. Wenn ferner die Lehrpläne von 1892 für Untertertia einen 'zusammenfassenden Überblick über die wichtigsten der deutschen Sprache eigentümlichen grammatischen Gesetze' und die von 1901 einen 'Überblick über die Eigenart und Entwickelung der Muttersprache' vorschreiben, so ist m. E. das gefordert, was ich unter der Überschrift 'Geschichtliches und Lautverschiebungsgesetz' in aller Kürze mitteile.

Wenn sodann V. 'Substantiva mit schwankendem Geschlecht, mit mehrfacher Bedeutung, mit verschiedener Nominativform oder Pluralbildung; Adjektiva, welche den Genetiv regieren, ebenso Verben, die mit dem oder jenem Kasus verbunden werden u. s. w' als 'überflüssigen Ballast' bezeichnet, so gehören diese Punkte für den Schüler m. E. zu den 'Fällen des Zweifels', und für diese 'Fälle des Zweifels' fordern sowohl die preufsischen Lehrpläne von 1892 als die von 1901 'eine grammatische Unterweisung'; ja die von 1901 verlangen für Untertertia 'besondere Berücksichtigung der Unregelmäfsigkeiten und Schwankungen des Sprachgebrauches, namentlich in der Formenlehre', und gerade hierauf nimmt mein Buch, wie keine der mir bekannten Schulgrammatiken, in ganz besonderer Weise Rücksicht.

Schliefslich läfst sich die Behauptung V.s: 'So viel ist sicher, dafs das Lohmeyersche Buch für einen Leitfaden zum Grammatikunterricht viel zu umfangreich und reichhaltig ist', zahlenmäfsig als unrichtig nachweisen.

Nach Abzug nämlich der oben erwähnten, mit einem † bezeichneten und ausdrücklich nur zur gelegentlichen Durchnahme bestimmten Zusätze — ungefähr 13 S. — sowie der Hauptmasse der laut des Vorworts S. IX lediglich zur weiteren Anregung, aber nicht zum Lernen vorhandenen Fufsnoten — zuzüglich der leeren Zwischenräume ungefähr 24 S. — bleiben von den 134 S. des Buches ohne Vorrede und Register 97 S. Diese sind durch vorgedruckte römische Klassenziffern so auf die einzelnen Klassen verteilt, dafs auf VI ungef. 12 S., auf V ungef. 7 S., auf IV, welche an den preufsischen Gymnasien glücklicherweise wie die Sexta 3 deutsche Stunden hat, ungef. 26 S., auf IIIB ungef. 13 S., auf IIIA ungef. 15 S., auf IIB ungef. 24 S. kommen. Da nun dieser schon an sich recht kleine Umfang der Lehraufgaben durch die zahlreichen mit kleineren Lettern gedruckten und laut S. VI des Vorworts nur zur Erläuterung, aber nicht zum Aufgeben bestimmten Abschnitte noch bedeutend verringert wird, so können diese winzigen Pensa in den Klassen VI—IV sowie in IIB spielend bewältigt werden; auch in den leider nur mit 2 deutschen Stunden bedachten Klassen IIIB und IIIA läfst sich die absichtlich möglichst beschränkte Lehraufgabe — s. S. XI des Vorworts — vollständig durcharbeiten.

Altena (Westfalen). Th. Lohmeyer.

Die Entgegnung Th. Lohmeyers kann meine Ansicht über sein Buch nicht ändern: 1. Ich habe nie leugnen wollen, dafs dasselbe auch als 'kleiner Ratgeber' für obere Schüler, auch für Lehrer denkbar ist. Nur haben eben mit mir viele Kollegen keine Neigung, ein solches Buch als Schulbuch einzuführen. 2. Es wird meist nur ein ganz kurzgefafster Leitfaden gewünscht, der nur den allernötigsten grammatischen Stoff für Unter- bezw. Mittelklassen bietet. 3. Es ist weder erforderlich, noch erwünscht, dafs der gesamte Stoff, der durch die Lehrpläne für den deutschen Unterricht vorgeschrieben wird, den Schülern in einem Leitfaden gedruckt vorgelegt wird (z. B. Poetik, Metrik, Sprachgeschichtliches, gewisse Schwankungen des Sprachgebrauchs).

Schneeberg (Sachsen). P. Vogel.

NATUR- UND GEISTESWISSENSCHAFTEN IM XIX. JAHRHUNDERT

Von Bastian Schmid

In keiner früheren Zeit ist im Verhältnisse von Natur- nnd Geisteswissenschaften eine so eigentümliche Spannung eingetreten, nie ist sachlich wie methodisch dieser Gegensatz so erkannt worden als gerade im XIX. Jahrh. Es war kein anderer als Kant, der diesen Dualismns als Prodnkt seiner Denkarbeit vom XVIII. Jahrh. herüberbrachte und zu weiterer Fortbildung dieser seiner Gedanken Anlafs gab. Er, der durch die rationalistische Schule ging, der mit den deutschen Popularphilosophen und den französischen Encyklopädisten ebenso vertraut war wie mit der feinen Lösung psychologischer nnd ethischer Fragen englischer Empiriker, er, der ein gründlicher Kenner Newtonscher Naturphilosophie war und von den Freiheitsgedanken eines Rousseau mächtig angeregt wurde — er stand in glänzender Genialität an der Grenze zweier Zeitalter und war jener Gewaltigen einer, die in solchen Perioden Marksteine setzen. Bei Kant also vereinigten sich die geistigen Strömungen in einem Brennpunkte nnd wurden, durch die Schärfe seines Geistes hindurchgehend, dem XIX. Jahrh. in einer bisher noch nie dagewesenen, klaren Fassung übergeben. Indem er die Grenzen des Erkennens absteckte und die Metaphysik zerstörte, also vor allem strenge verwies, über Dinge, deren Existenz nicht nachweisbar ist, Aussagen zu machen, indem er so diese einzig in der Philosophie dastehende Arbeit verrichtete, war er bereits bei einer anderen wichtigen Aufgabe angelangt, nämlich bei der, zwischen Natur- und Geisteswissenschaften das richtige Verhältnis herzustellen.

Während noch bei Leibniz die Kausalität und die objektive Welt eine untergeordnete Rolle spielten, hat Kant, indem er innerhalb der Grenzen des Raumes, der Zeit und der Kategorien des Verstandes die Dinge in wissenschaftliche Begriffe zn fassen gestattet, der Forschung weite Gebiete eröffnet. Auch die Geisteswissenschaften sind an dieselben Grenzen gebunden — ansgenommen freilich ist die ungerechtfertigte Stellung der Erkenntnisse der praktischen Vernunft mit ihrem kategorischen Imperativ.

Die Relativität der Erkenntnis hat also ihren Grund in der Subjektivität von Zeit nnd Ranm und in der Eigenschaft unseres Verstandes, nach Kategorien zu denken; aber sie hindert nicht, mit Berücksichtigung dieser Forderung unentwegt dem Triebe nach Erkenntnis nachzugehen. Kant selbst hat von dieser Befugnis ansgedehnten Gebranch gemacht und in seiner Natur-

geschichte des Himmels eine ebenso kühne wie scharfsinnige und noch heutzutage unwiderlegte Hypothese aufgestellt. Den Geisteswissenschaften war ein ähnliches Gebiet eröffnet. So konnte z. B. die Psychologie ungehindert der Erforschung aller Erscheinungen nachgehen, nur mufste sie sich hüten, über die sogenannte Seele selbst metaphysische Aussagen zu machen. Kant selbst ist ja seinen Grundsätzen in Sachen der Moralphilosophie nicht treu geblieben. Er verneinte in der Kritik der praktischen Vernunft, was er in seiner theoretischen Philosophie als unbedingte Forderung aufgestellt hat. Wie sehr er sich dabei in Widersprüche verwickelte, und wie unangenehm sich die Folgen dieser Anschauung bemerkbar machten, ist bekannt. Trotzdem hätten seine grofsen Nachfolger keinen Anlafs gehabt, sich ohne Skrupel ins Reich der Metaphysik zu begeben und dort gegen die Bestimmungen des Meisters ihrer Phantasie freien Lauf zu lassen. Getäuscht und geblendet von ihren Zielen, die Welträtsel zu lösen, wufsten sie nicht mehr, dafs sie hinter sich die Brücken zur Erfahrungswelt abgebrochen hatten. — Es gab wohl wenig Zeiträume, in denen die Neigung zu einer geschlossenen Weltanschauung und der Trieb zur Systembildung so grofs war wie in der nachkantischen. Die grofse Lebendigkeit und Beweglichkeit des deutschen Geistes, der siegreiche Bund von Dichtung und Philosophie zu einer Zeit, wo Deutschland machtlos darniederlag, war für die genannten Bestrebungen, insonderheit für einen Idealismus nur begünstigend. Nicht die reale Welt und das Erforschen der Wirklichkeit zog die Geister an, nein, ihr Reich war weiter. Sie hatten nur einen Blick für das Grofse, und ihre architektonischen Systeme zeugten von einem ebenso schöpferischen Reichtum an Gedanken wie von einer Unterschätzung, wenn nicht gar Mifsachtung der realen Forschung.

Fichte vor allem that den entscheidenden Schritt zum theoretischen Idealismus. Indem er in seiner Wissenschaftslehre zu dem Ergebnis gelangte: Es giebt nur ein Objekt für das Subjekt, wurde die Vernunft für beide zum gemeinsamen Grund, oder auch das Ich. Die ganze Aufsenwelt war damit in das Subjekt hereingenommen und zugleich ein für die Naturwissenschaften verhängnisvoller Schritt gethan. Wenn nämlich das Ich aus sich heraus und von oben herab die Welt deduzieren kann, dann ist ihm Gelegenheit geboten an der Wirklichkeit in souveräner Nichtachtung vorüberzugehen. Nicht etwa, dafs die damalige Philosophie den Vorwurf verdiente, nicht geistvoll ihre Naturansicht geäufsert zu haben, im Gegenteil, da doch auch von seiten der Naturwissenschaften mit Ausnahme einiger physikalisch und chemisch wertvoller Erkenntnisse keine Erfolge vorlagen; sie hat in bestechender Originalität ihre Aufgaben gelöst.

War es Fichtes Ziel, vom Ich ausgehend, das Universum als System der Vernunft zu begreifen, so haben Schelling und Hegel, indem sie an Stelle des Ich das Absolute setzten, die Natur als das objektive System der Vernunft zu konstruieren versucht, nämlich sie als das werdende Ich aufzufassen. Die Natur ist nach beiden als ein System von Stufen zu betrachten, deren eine aus der anderen notwendig hervorgeht, aber nicht so, dafs die eine aus der

anderen natürlich erzeugt würde, sondern in der inneren, den Grund der Natur ausmachenden Idee. Das sogenannte Hervorgehen der höheren Pflanzen und Tiere aus niederen Wesen ist eine nebulose Vorstellung, deren sich die denkende Betrachtung zu entschlagen hat. Der Drang nach Entwickelung zu den höchsten Stufen — der, nochmals sei es erwähnt, kein zeitlicher zu nennen ist — zeigt sich schon in der Materie und deren Kräften und kommt znm deutlichen Ausdruck im Pflanzen- nnd Tierreich. Der tierische Organismus, mit Empfindung, Bewegung, Blutumlauf ausgestattet, strebt der höchsten Stufe allmählich entgegen, dem Menschen, in dem sich die Natur selbst erfaſst, in welchem der die Natur durchziehende Geist zum einzelnen Ich wird, zum freien, vernünftigen Selbst, das sich bestimmt und von der Natur losreiſst. In ähnlichem Sinne spricht Schopenhauer.

An Stelle des Absolnten setzt er den Willen. In der Art und Weise seines Philosophierens, die sich darin kennzeichnet, 'das lebhafteste Anschauen oder das tiefste Empfinden plötzlich mit der kältesten abstrakten Reflexion zn übergieſsen und es dadurch erstarrt aufzubewahren', in dieser Art geistigen Schaffens sah er den Willen in den Geheimnissen der Schwerkraft, vor allem der Elektrizität sowohl als in dem unorganischen Reich wie z. B. im Krystall, wo er einen Anlauf zum Leben nimmt, aber in der Form erstarrt. In der Pflanze, meint der Philosoph, komme der Wille zu einem dnmpfen Bewuſstsein, im Tier handle er bereits nach Motiven und im Menschen zünde er sich das Licht des Verstandes an, um oben auf den Sonnenhöhen des Genies sich selbst zu belenchten und erschauernd auf die ganze Schöpfung zurückzublicken.

Eine derartige Naturphilosophie, die ohne eingehendere Kenntnisse von den Philosophen niedergelegt worden ist, die trotz ausgesprochenen Werdegedankens von Ewigkeit her erstarrte Formen zu Grunde legte, war für die nachfolgende Zeit nicht geeiguet, das Ansehen der Philosophie zu heben.

Die gewaltige Kraft und Bedeutung jener Zeit lag nicht in der empirischen Beweisbarkeit ihrer Ideen, sondern in der Architektonik der philosophischen Systeme, in der Geschlossenheit der Weltanschaunng, in dem innigen, an Erfolgen reichen inneren Znsammenhang von Philosophie und Litteratur. Namentlich tritt dieser Zug in der Behandlung von ästhetischen Problemen hervor. Wissenschaftliches Denken und künstlerische Anschaunng vereinigten sich zur Schöpfung gewaltiger Weltdichtungen. So haben Herder und Goethe vor allem in ihrem verständnisvollen Eindringen in die groſsen Gedanken der Kulturvölker auch der Philosophie Anlaſs gegeben, wie die Dichtung einen Rückblick zu halten und die Gedankenschöpfungen des Altertums und der Renaissance in nenerer Beleuchtung zn bringen, um zugleich die Bildung bewuſst herauszuarbeiten. Wir kennen diese Zeit in der Litteratur unter dem Namen Romantik und wissen, daſs die Erneuerung des Spinozismus, von welchem Goethe und Schelling getragen waren, nicht ausreichend gewesen wäre, wenn nicht Kant durch die Klarheit seiner Probleme nnd die Gröſse der Gesichtspunkte die Wege vorgezeichnet hätte.

Als Seitenstück znm kritischen und ethischen Idealismus trat Schillers

ästhetischer Idealismus auf, der die Forderung in sich trug, die Kunst müsse an die Spitze des Vernunftlebens treten. Schon in seinem Gedichte 'Die Künstler', das vor dem Bekanntwerden Schillers mit den Kantschen ästhetischen Problemen erschienen war, hat der Dichter nahezu die volle Bedentung der Künste erfafst. Die ästhetische Anschauung unterscheidet sich sowohl von der wissenschaftlichen Erkenntnis wie von der ethischen, und sie — oder vielmehr die Schönheit — wird als Freiheit in der Erscheinung definiert. Wie sich die Einflüsse von Kants Kritik der Urteilskraft und namentlich dessen Ansichten über das Erhabene geltend machen, wie sie Schiller beeinflufsten sowohl bei seinen theoretischen Schriften als auch seinen Dichtungen und wie er sich zum Besten für die Mit- und Nachwelt von Kants Rigorismus befreite, das zeigen die letzten Ansichten, die dahin gehen, dafs der vollendete Mensch die beiden in ihm wohnenden Naturen ästhetisch versöhnt. Es soll der Mensch dnrch die Bildung zum Kunstwerk gemacht werden, zu einer Harmonie des sinnlich Gegebenen mit der ethischen Bestimmung.

Übergehen wir den ästhetischen Hnmanismus, in dessen Mittelpunkt Goethes gewaltige Persönlichkeit stand, die falsche Dentung dieser Ideale von seiten der Romantiker — ich erinnere nur an Schlegels Lncinde —, betrachten wir ferner die Romantiker nicht mit den Augen des Realismus, so müssen wir diese Zeit, die von tiefen Problemen erfafst war und aus dieser Tiefe heraus Gewaltiges schuf, diese Zeit, die eine ganze Welt in Atem hielt, eine grofse nennen. Alle Geister, mochten sie sich schmähen wie Schopenhaner und das ihm verhafste Dreigestirn Fichte, Schelling, Hegel, mochten sie in idealster Freundschaft leben, hatten das eine grofse Ziel, an der Erziehung des Menschengeschlechtes zu arbeiten. Und die Gröfse der Gedanken in der Kunst und die zwingende Logik in der Philosophie, selbst wenn sie metaphysisch war, half diese Gedanken verwirklichen. In der Geschlossenheit der philosophischen Systeme lag ihre Stärke, aber auch ihre Schwäche. Von einer Arbeitsteilung, von einer Loslösung der einzelnen Zweige der Philosophie wie etwa der Psychologie war noch keine Rede, ebensowenig von einer empirischen Betrachtung ethischer Fragen, vielmehr bildeten diese, metaphysisch von Anfang bis zum Ende, im stillen den Ausgangspunkt und schliefslich auch das zu Beweisende im ganzen System.

Schon zu Hegels Lebzeiten entsprofsten da und dort die Keime, welche hervorragende Geister gesäet hatten, einem realen Boden, sie drangen wie Fermente in die Werkstätten der Geisteswissenschaften und zersetzten ziemlich rasch den nicht mehr lebensfähigen Körper. Die Antwort anf die Frage nach dem Ursprunge der Organismen, gestützt auf Paläontologie, vergleichende Anatomie, Embryologie und illustriert durch eine Menge von Beispielen aus dem Tier- und Pflanzenleben, zerstörte den Gedanken von einer plötzlichen Verwirklichnng der Ideen und bildete damit neue Betrachtungspunkte im Leben des Individuums und der Völker. So waren durch Darwins Gedanken den verschiedensten Wissenszweigen grofse Umwälzungen angekündigt, die sich auch bald erfüllen sollten. Es würde uns zu weit führen, auf die Tragweite

der Probleme dieses genialen Naturforschers näher einzugehen. Vor allem begann auf biologischem Gebiet ein Umschwung und zugleich eine geistige Rührigkeit, wie sie beispiellos in der Geschichte dieser Wissenschaften dasteht. Der Einblick in die verwickelten Naturgesetze der Organismen, in ihren Bau, ihr Werden und Vergehen, ihre Beziehung zum Naturganzen war, abgesehen von dem großen wissenschaftlichen Werte, von nicht zu unterschätzender Bedeutung für die Erkenntnisse auf den Gebieten des sozialen, ethischen Lebens, von größter Bedeutung für die öffentliche Wohlfahrt in Bezug auf Hygieine.

Neben diesen durch die Biologie veranlaßten Umwälzungen dürfen die Resultate der Chemie und Physik nicht vergessen werden, die die letzten Reste von Vitalismus verdrängten, die Alchimie beseitigten und Gesetze von universeller Bedeutung wie das von der Erhaltung des Stoffes und der Erhaltung der Energie aufstellten. Erinnern wir uns sodann nur andeutungsweise jener in der Geschichte der Chemie einzig dastehenden Erfolge, die an die Namen Berzelius, Mitscherlich, Wöhler, Liebig, Bunsen, Kirchhoff, Kekulé und Mendeléjew geknüpft sind, und es erhebt sich vor unseren Augen nach und nach das stattliche Gebäude einer Wissenschaft, von der Bertholet sagt, es existiere keine menschliche Beschäftigung, die sie nicht mit ihrem Lichte erleuchte.

Keine Wissenschaft ist wie sie so nahe an die Grenzen des Lebens herangekommen, und es wird jederzeit zu den höchsten Leistungen des XIX. Jahrh. gezählt werden, daß es die Brücke zwischen organischem und anorganischem Reiche in den Laboratorien gebaut hat. Und wer weiß, ob es nicht schon dem XX. Jahrh. gelingen mag, durch Synthese des Eiweiß einem großen Welträtsel auf die Spur zu kommen.

Erinnern wir uns an die weittragende Bedeutung jener Theorien, welche an Stelle des Qualitativen das Quantitative setzten, und an deren Anwendung in Physik und Chemie, an die Folgerungen, die sich aus der Undulationstheorie ergaben, nämlich Schall, Wärme, Licht, Elektrizität auf Bewegung zurückzuführen. Die Zahl jener wertvollen Entdeckungen, die sich als Folgen dieser Anschauungen ergaben, ist erstaunlich groß und verblüffend. Es mögen hier nur einige namhaft gemacht werden, wie etwa Röntgens Entdeckung, Telegraphie ohne Draht, Phonograph, Verflüssigung sämtlicher Gase. An die bahnbrechenden Arbeiten auf dem Gebiete der Bakteriologie und Physiologie wollen wir nur durch die Namen Pasteur, Pettenkofer, Virchow und Koch einerseits, Helmholtz, du Bois-Reymond, Fechner, Weber, Ludwig, Pflüger, Sachs, Pfeffer anderseits erinnern.

Der Aufschwung und die glänzenden Erfolge der Naturwissenschaften hatten nun zur Folge, daß verschiedene Begriffe, die bisher nur von der Philosophie bestimmt und abgegrenzt wurden, ausschließlich aus den Thatsachen der Erfahrung geschöpft und daher auch völlig umgestaltet wurden. Vor allem waren das die Begriffe der Substanz, Materie und Kausalität und der Zweckbegriff.

So wird das ganze Geschehen, die ganze kausale Verknüpfung an einem beharrenden Substrat der Materie gedacht, die somit zu einem Hilfsbegriff

herabsinkt. Die Materie ist geradezu substantielle Kausalität geworden, an der ein ununterbrochenes Geschehen nach einem System von Grund und Folge sich vollzieht. Solche Thatsachen und Ergebnisse genügten, die einst so kühnen Lehrgebäude deutscher Philosophen für immer zu zerstören. Der Hegelsche Weltgeist blickte nun auf eine kausale Entwickelungsreihe zurück, der Schopenhauersche Wille mufste erfahren, dafs er nicht mit einem Male das hellleuchtende Licht des Verstandes anzündete, dafs vielmehr aus tausend kleinen und grofsen Ursachen ein schwacher, aber entwickelungsfähiger Funke entstand, der Schelling-Spinozistische Parallelismus war gezwungen, die beiden Linien (Attribute) nicht von Ewigkeit zu Ewigkeit ohne irgendwelchen Zusammenhang nebeneinander laufen zu lassen.

Für den, der es gewohnt ist, den Siegeslauf der Naturwissenschaften zu verfolgen und im Geiste derselben zu denken, ist die Gefahr vorhanden, mit parteiischem Auge die Geschichte der Wissenschaften, wie sie sich im XIX. Jahrh. entwickelt haben, zu betrachten und die Fortschritte der Geisteswissenschaften, die denen der Naturwissenschaften würdig zur Seite gestellt werden können, zu übersehen. In den verschlungenen Pfaden Hegelscher Philosophie lag ein tiefer Gedanke, den die Nachwelt gierig aufgriff und, nachdem sie ihn in der Erfahrung erprobt, zum Grundstein der Geschichtswissenschaft machte. Der Gedanke der Entwickelung auf geistigem Gebiete war es, den Hegel, freilich nicht ohne metaphysischen Beigeschmack, zum erstenmale aussprach; er gab damit den Anlafs, dafs das XIX. Jahrh. das historische Jahrhundert getauft werden sollte. Damit verschwand der Individualismus des XVIII. Jahrh. Letzteres in seiner naiven Geschichtsauffassung, in seinen kritiklosen Ansichten über Entstehung von Sprache, Sitte, Verfassung, Recht konnte noch Werke wie den Gesellschaftsvertrag hervorbringen u. s. w. — eine Unmöglichkeit für das historische XIX. Jahrh. Unsere grofsen Historiker wie ein Leopold von Ranke, die Historiker der Philosophie im Verein mit jenen Philosophen, die es verstanden, aus der Entwickelungsgeschichte Anregung und Neubelebung ihrer Wissenschaften zu schöpfen, ein Tylor, Spencer, Carlyle, W. Wundt, Ratzenhofer u. a., sie alle haben mitgearbeitet an den Anschauungen, die der moderne Mensch über Staat, Gesellschaft, Geschichte und Sitte hat. All die grofsen Gesetzmäfsigkeiten und psychologischen Beziehungen, die auf geistigem Gebiete wirken, herauszufinden, zu erkennen, wie geistige Werte entstehen, wie auf politischem Gebiete der allgemeine Wille zum Durchbruch kommt, wie auf sittlichem Gebiete Ideale keimen und das Genie, aus der Zeit herauswachsend und ihr auch wieder vorauseilend, das ausspricht, was Hunderttausende unbestimmt fühlen — all diese Erscheinungen auf geistigem Gebiete zu beurteilen, kann als Leistung der zweiten Hälfte des XIX. Jahrh. angesehen werden.

Eine jener Wissenschaften, die im XIX. Jahrh. sowohl in Bezug auf Inhalt als auch Methode und Stellung innerhalb der Geisteswissenschaften ein ganz anderes Gepräge erhielt, ist die Psychologie. Wenn auch Kant ihre metaphysische Seite zerstörte, so war doch die Annahme der Seelenvermögen noch bis zu Herbart in der Psychologie erhalten geblieben. Mit diesem Philosophen

hat die Psychologie eine Ausbildung erlangt wie noch nie zuvor, und mehr als eine Ansicht wird heute noch bestätigt, ganz zu schweigen von der feinen Beobachtungsweise gewisser psychologischer Vorgänge, die heutzutage noch fruchtbringend wirkt. Allein die Thatsache, dafs Herbart über die Seele selbst metaphysische Aussagen machte — ich erinnere an seine Realen — und diese auch in die empirische Psychologie übergehen liefs, das Aufserachtlassen des Zusammenhanges von Geist und Körper drängten zu einem Fortschritt. H. Webers wertvolle Beiträge und vor allem Fechners Psychophysik — jedem geistigen Geschehen geht eine körperliche Veränderung, ein Nervenvorgang parallel —, Lotzes medizinische Psychologie und endlich Wundts Hervorhebung des Experiments, sie alle haben allmählich der Psychologie ein ganz anderes Aussehen gegeben. Es begann der Kampf um die Seele — und schliefslich trieb man Psychologie ohne Seele. Zwischen den beiden Ansichten, nämlich der radikaler Naturwissenschaftler, die dem Materialismus zustreben, und der spekulativer Köpfe, steht eine dritte, welche der Psychologie in richtiger Würdigung die Stelle zwischen Natur- und Geisteswissenschaften anweist.

Wie sehr sich in Bezug auf Ethik die Fortschritte in den Geisteswissenschaften geäufsert haben, wie sodann ganz neue Wissenszweige entstanden, wie z. B. die Soziologie ein neues Licht auf das Völkerleben warf, welch merkwürdige Thatsachen die Statistik zeigte, das kann hier auch nicht annähernd angedeutet werden. Übergehen wir das alles, um nicht zu sehr in das Aufzählen von Thatsachen zu verfallen; denn auch hier auf dem Gebiete der Geisteswissenschaften sind die Fortschritte ganz gewaltige.

Eine solche Umwälzung konnte nicht ohne Folgen für das Leben und die Weltanschauung des Einzelnen sein. Aus Natur- und Geisteswissenschaften flossen die Erkenntnisse bald mehr von der einen oder anderen Seite. Sollen wir die Entstehung des Sozialismus den Natur- oder den Geisteswissenschaften zuschreiben? Haben ihn die Maschinen oder die veränderte Geschichtsauffassung und Soziologie hervorgebracht? Er ist ein Ausflufs beider Faktoren. Die Fortschritte der Naturwissenschaft schufen veränderte Lebensbedingungen, einen vierten Stand, und die mifsverstandene Lehre vom gleichen Ursprung der Naturwesen hat in unreifen Köpfen den Wahn von einer Gleichheit erzeugt und übersehen, dafs nur der geistig und körperlich Tüchtige die meisten Aussichten im Kampf ums Dasein hat.

Inwieweit die geistigen Strömungen auf die Kunst übergingen, das ist wohl jedem bekannt. Denn die Kunst ist stets ein getreuer Spiegel der Zeit. Ebenso wie man behaupten kann, ein Shakespeare wäre ohne die Reformation nicht denkbar, wäre etwa ein Ibsen ohne Darwin nicht gut möglich. Auf die unbestimmte Sehnsucht der Romantik, auf das Rückwärtsschauen und das Symbol folgte ein Wirklichkeitssinn, den in Frankreich zuerst ein Flaubert, in Deutschland vielleicht am besten ein Gottfried Keller repräsentiert. Man verlangt in der Kunst vor allem Wahrheit, und wie dieselbe zum Ausdruck kam, das zeigt uns der Naturalismus und später der Realismus. Und wenn auch eine Neuromantik heutzutage wieder Platz greift — ich erinnere an Haupt-

manns 'Hanneles Himmelfahrt' und an 'Die versunkene Glocke', an Maurice Maeterlinck, an Thoma, so ist diese Art Romantik weit entfernt von der eigentlichen, nnd der Unterschied liegt im Wirklichkeitssinn. Wenn nicht alle Zeichen trügen, so ist diese Art Kunst nur ein unbestimmter Ausdruck dessen, was die Kunst der Zukunft sein wird, die Vergeistigung des Realen.

So stellt uns der Ausgang des XIX. Jahrh. auf allen Gebieten einen grofsen Fortschritt dar, eine Lust an der Arbeit, eine Rührigkeit und Beweglichkeit in den Spezialwissenschaften, wie sie die Welt kaum jemals gesehen hat. Der Zug nach Wahrheit ist an Stelle der Spekulation getreten, und dieser zerstörte die grofsen Systeme und gemahnt zur Vorsicht beim Aufban nener. Und wenn der Litteratur die grofsen Gedanken mangeln, so ist eben der Realismus, den sie schuf, etwas Unvergängliches, mit dem jede Kunst der Zukunft zu rechnen hat. Eine Rückkehr zu jenem Idealismus, wie er früher da war, ist nicht denkbar. Das XIX. Jahrh. hat eine breite Basis zum Aufbau einer Weltanschanung geschaffen und die Bausteine sorgfältig geprüft, so dafs sie nicht nur dem erstbesten Ansturm widerstehen. Und wie sehr hat sich das Verhältnis von Natur- nnd Geisteswissenschaften geändert! Aus der untergeordneten Rolle, die die Naturwissenschaften beim Ansban einer Lebensanschannng spielten, sind sie in eine ihnen gebührende Stellung gerückt, und es wäre heutzutage eine Philosophie ohne sie ebenso unmöglich, wie sie früher angängig sein konnte. Übersehen wir hier die Fehler, die von übereifrigen Vertretern der Geistes- nnd Naturwissenschaften gemacht werden, welche die eine oder die andere dieser beiden Wissenschaften im Eifer überschätzen, wenn es sich um die Frage handelt, welche am meisten zur Weltanffassnng beitrage, und bedenken wir, dafs unsere Erkenntnisse aus zwei Quellen fliefsen, die den Inhalt des ganzen Seins ausmachen — aus Natur nnd Geist.

BISMARCKS PERSÖNLICHKEIT IN DER JUGENDERZIEHUNG[1])

Von Paul Reichardt (Annaberg)

Ewig still steht die Vergangenheit. Das historische Bewufstsein erweitert diese Behauptung: ewig wirkt die Vergangenheit, und wir freuen uns dieser Gewifsheit gerade am hentigen Tage, den wir bis vor drei Jahren in dem Hochgefühl gefeiert haben, Otto von Bismarck den Unseren nennen zu dürfen. Die Natur hat auch diesen nationalen Freudentag den Deutschen genommen. Aber damit ist der Feier des 1. April kein Ziel gesetzt, so wenig wie das Wirken Otto von Bismarcks mit seinem Tode aufgehört hat. Grofse Menschen wirken wie in räumliche so in zeitliche Fernen. Es kann die Spur auch seiner Erdetage nicht in Äonen untergehn. Uns Lehrern aber an den gymnasialen Anstalten drängt sich die besondere Frage auf, wie wir die Persönlichkeit Bismarcks nnseren Schülern vermitteln, wie wir das Verständnis für seine Gröfse ihnen erschliefsen können, damit er ihnen ein Vorbild werde in den Jahren der Charakterbildnng. Dazu wird es nötig sein, dafs wir uns selbst der erzieherischen Bedeutung seiner Persönlichkeit bewufst sind und bleiben. Sie darzustellen ist meine Aufgabe.

Bevor ich mich aber meinem Thema znwende, möchte ich an einen Anssprnch Goethes erinnern, mit dem er im Jahre 1828 ein Gespräch mit Eckermann schlofs: 'Wir wollen hoffen und erwarten, wie es etwa in einem Jahrhundert mit uns Deutschen aussieht, und ob wir es sodann dahin werden gebracht haben, nicht mehr abstrakte Gelehrte nnd Philosophen, sondern Menschen zu sein.' Er that die Äufserung am Ende eines Vergleiches englischer und deutscher Erziehung und ihrer Resultate. Den Engländern hatte er dabei die Courage nachgerühmt, das zu sein, wozn die Natur sie gemacht habe, während bei uns alles dahin gehe, die liebe Jngend frühzeitig zahm zu machen nnd alle Natur, alle Originalität und alle Wildheit anszutreiben, so dafs am Ende nichts übrig bleibe als der Philister. Er wünschte, dafs man den Deutschen, nach dem Vorbilde der Engländer, weniger Philosophie und mehr Thatkraft, weniger Theorie und mehr Praxis beibringe.

Mehr als 50 Jahre später erblickte H. von Treitschke die gröfste Gefahr, welche die Bildnng des modernen Menschen bedrohe, in der nnendlichen Zerstreutheit unseres inneren Lebens, in jener Überfülle von geistigen Eindrücken

[1]) Vortrag, gehalten am 1. April 1901 auf der XI. Jahresversammlung des Sächs. Gymnasiallehrer-Vereins.

und Mitteilungen jeder Art, welche uns die Vorbedingung alles großen Schaffens, die Andacht und Sammlung der Seele erschwere und uns immer von neuem verlocke über Unverstandenes und Halbverstandenes dünkelhaft abzusprechen. Er forderte deshalb, die Jugend so einfach als möglich zu erziehen; man solle das heranwachsende Geschlecht nicht vielerlei lernen lassen, sondern ihm die Rüstigkeit des Leibes, die Frische des Geistes, die Kraft des selbständigen Denkens stählen. Treitschke rügte im einzelnen besonders den nationalen Fehler der Tadelsucht, einen Fehler, der eben darum in der Jugend nachsichtslos bekämpft werden müsse, weil er mit einem achtungswerten Zuge des deutschen Charakters, mit dem starken, persönlichen Unabhängigkeitsgefühl nahe zusammenhänge. Wir seien heute schon so weit, daß fast jedermann fürchte für dumm gehalten zu werden, wenn er nicht über Menschen und Dinge hochmütig abspreche. Auf das Kritteln und Mäkeln verstehe sich alle Welt, das freudige Anerkennen und Bewundern fremden Verdienstes sei zu einem Vorrecht der Frauen und weniger wahrhaft bedeutender Männer geworden. Und Paulsen bezeichnet die Gegenwart als durch eine starke Neigung charakterisiert, alles Geltende a priori zu verwerfen. Eine leidenschaftliche Sucht nach Neuem und Unerhörtem, im Denken wie in den Sitten und Lebensformen, hat, so meint er, unsere Zeit ergriffen. Dem gegenüber helfe die Berufung auf Autorität und Tradition gar nichts; jene Sucht sei nichts als der Ausbruch des lange niedergehaltenen, durch Repression zum Mißtrauen gereizten subjektiven Denkens; es sei die Reaktion gegen die Schule, die nicht Denken, sondern Lernen, gegen die Kirche, die nicht Denken, sondern Glauben fordere.

Vermißte also Goethe in unserer Erziehung eine energischere Betonung der Charakterbildung, in unserem Volkscharakter die mutige Thatkraft, so klagte Treitschke über Verflachung und geistige Unstätigkeit des gegenwärtigen Geschlechtes, verbunden mit geistigem Hochmute und der daraus entspringenden Unfähigkeit, sich des Guten und Schönen unbefangen zu freuen. So hätte sich also der deutsche Volkscharakter seit Goethe grundsätzlich geändert, der Mangel an Selbstvertrauen hätte der Selbstüberschätzung Platz gemacht? Ich weiß nicht, ob man die Frage, so allgemein gestellt, schlechthin bejahen kann. Aber daß die Klagen Treitschkes ihre Berechtigung haben, lehrt die Erfahrung. Der Glaube an Autorität und die Achtung vor der Tradition ist in weiten Kreisen nicht bloß untergraben, sondern fast schon vernichtet, die bisher gültigen sittlichen Grundsätze ins Wanken geraten. Wer thut diesem verderblichen Prozesse Einhalt? Paulsen meint, allein freies, voraussetzungsloses Denken könne helfen. Das ist meines Erachtens eine irrige Ansicht. Die Welt wird nicht durch den Gedanken, sondern durch den Willen beherrscht. Doch beschränken wir unsere Betrachtung auf ein engeres Gebiet. Wollen wir annehmen, daß auch unsere Jugend schon rettungslos in jenen Auflösungsprozeß hineingezogen sei? Das wird keiner unter uns meinen. Wir werden trotz mancher trüben Erfahrung, die wir unter ihr haben machen müssen, an dem Glauben festhalten, daß sie nach wie vor in ihrer Mehrheit von zukunftsfreudigem Idealismus erfüllt ist, daß sie nach wie vor fähig ist, sich an großen

Vorbildern zu bilden, Ehrfurcht vor grofsen Männern und Begeisterung für grofse Thaten zn empfinden. Ist dem aber so, so steht es noch gut mit der Zuknnft nnseres Volkes. Alles Wissen ist vergänglich; aber wem sich das Verständnis eines grofsen und guten Menschen erschlossen hat, dem bleibt dieser Gewinn für das ganze Leben.

Läfst sich nun anch unserer Jugend das Verständnis der Persönlichkeit Bismarcks zu ihrem Segen vermitteln? Diese Frage kann man aufwerfen. Ich denke dabei natürlich nicht an die verschiedenen politischen Gegner des grofsen Mannes, sondern an den Standpunkt, auf dem man sagen kann: Bismarck war eine politische Persönlichkeit, und Politik darf in nnseren Schulen nicht getrieben werden. Ja, wenn es so stände, so müfste man darauf verzichten, die Persönlichkeit Bismarcks auf den Unterricht wirken zu lassen. Denn allerdings soll die Politik nnserer Jugend noch fern bleiben. Aber jener Standpunkt ist nicht haltbar. Denn Bismarck war anch eine eminent sittliche Persönlichkeit, die in ihrer Gesamtheit wie in zahlreichen Einzelzügen nnserer gymnasialen Jugend als Muster hingestellt zn werden verdient und beansprucht. Und wenn bei ihm, wie natürlich, die politischen Tngenden überwiegen, so erfordert die Stellung, die Dentschland und der Deutsche hente, und zwar hanptsächlich durch Bismarcks Verdienst, in der Welt einnimmt, auch vom Unterricht, an diesen nicht achtlos vorüberzngehen, sondern ihre Keime in dem Bewufstsein nnd dem Willen unserer Jugend zn pflegen und zu entwickeln.

Es sei mir nnn gestattet, die sittlichen Eigenschaften Bismarcks, denen meiner Meinung nach im besonderen eine erzieherische Bedeutung innewohnt, einer kurzen Betrachtung zu unterziehen.

Was an seiner Persönlichkeit vor allem den Beobachter fesselt, das ist die Einfachheit und Schlichtheit seines Wesens. Hören wir einige Urteile von Männern, die ihm näher getreten sind. Bekannt ist z. B. der Ansspruch seines Jugendfreundes, des Amerikaners Motley, aus dem Jahre 1872: 'Von allen Männern, die ich je gesehen, klein oder grofs, ist er am wenigsten poseur.' Diese Abneigung Bismarcks gegen alle Pose bestätigt Christoph von Tiedemann. Er meint, Bismarck würde es posieren genannt haben, hätte er eine weichliche oder künstlich forcierte Stimmung znr Schau getragen. Der Engländer Sidney Whitman rühmt das Freisein von allem Theatralischen, von aller Effekthascherei in Bismarcks Wesen. Er erinnert an Longfellows Wort: Erhabenheit ist immer Einfachheit. Aber so wertvoll diese Urteile auch an sich sind, wir können ihrer entraten in Rücksicht auf die zahllosen Bethätigungen dieses Charakterzuges in seinen schriftlichen und mündlichen Äufserungen, in seinem Auftreten nnd, es mag paradox erscheinen, in seiner Politik. Wir kennen alle seine Abneigung gegen äufseren Prunk, ich möchte sagen, gegen das blofs dekorative Element des Lebens, seinen Widerwillen gegen gemachtes Wesen und Heuchelei. Daher gefiel ihm in Frankfurt sogar der alte Amschel Rothschild, weil er eben ganz Schacherjude war und nichts anderes vorstellen wollte. Für Schmeichelei war er völlig unempfänglich. Interessante Mitteilungen macht Tiedemann — aus den Jahren 1875—1881 — über seine Scheu,

sich der Camera des Photographen auszusetzen, oder anf der Leinwand, und sei es anch vom Pinsel eines Lenbach, dargestellt zu werden. Eingeweihte wollen wissen, dafs ihm geräuschvolle Ovationen bis in die Zeit nach seiner Entlassung innerlich znwider gewesen seien. Wie viel bei dieser Abneigung freilich auf das Konto seiner Menschenverachtung zu schreiben ist, steht dahin.

Dagegen zieht sich die Vorliebe für ein stilles Glück im Kreise seiner Familie dnrch sein ganzes Leben hindurch. 'Könnte ich mit Dir in ein Jägerhaus im tiefsten grünen Wald und Gebirge ziehen, wo ich kein Menschengesicht als Deines sähe', schrieb er einst in der Maienzeit seines Lebens an die geliebte Braut. — Alle Phrase ist ihm zuwider, an sich selbst wie an anderen. Schon in der Zeit des Vereinigten Landtages beklagt er sich über die schamlose Selbstgefälligkeit, mit der die Redner ihre nichtssagenden Redensarten einer so grofsen Versammlung aufzudrängen wagen, über die banalen, aufgeputzten Phrasen der rheinischen Weinreisenden-Politik. Er erklärt Jules Favre, gegen jede Art von Beredsamkeit von vornherein abgehärtet zu sein. Sein Bestreben ist, sich selbst so einfach und natürlich als möglich auszudrücken. Tiedemann macht die Beobachtung, dafs er rücksichtslos alle Snperlative beseitigte; er erinnerte an die schlichte Bezeichnung: ehrlicher Makler. Wir denken an seine selbstgewählte lapidare Grabschrift: Ein treuer deutscher Diener Kaiser Wilhelms I.; das war die Quintessenz seines grandiosen Lebens.

Nirgends aber zeigt sich dies allem Scheine abholde Wesen klarer als in seinen Briefen, zumal in denjenigen, die uns sein Sohn Herbert im Spätherbste des vergangenen Jahres geschenkt hat. Wie Erdgeruch, wie Waldesodem weht es uns aus ihnen entgegen. Da ist ungeschminkte Natürlichkeit. Da bittet er die Braut: 'Bemühe Dich nicht, eine steife, glatte Hecke zn werden, von Hause aus; wachse beliebig als Waldrose.' Da frent er sich des Eisganges der Elbe und seiner Thätigkeit als Deichhauptmann, 'wenn das zerfetzte Fähnlein Deines Ritters und Knechtes', wie er an die Brant schreibt, 'im nächtlichen Sturm nnd Regen am Rande der aufrührerischen Fluten flattert, auf einem braunen Pferde, das ohrspitzend und schnarchend seinen Schrecken über den donnernden Lärm der Schlacht zu erkennen giebt, die sich die riesigen Eisfelder untereinander liefern, wenn sie sich in Zwietracht gelöst haben und ihre mächtigen Trümmer sich im Strudel auftürmen und zersplittern'. In einer Fülle von Bildern strömt ihm der unerschöpfliche Quell seines tiefen Gemüts. Er nennt die Braut eine schwarze Sonne, um den Vergleich sofort durch einen treffenderen zu ersetzen, indem er ihr zuruft: 'Bist Du nicht eher eine dunkle, warme Sommernacht mit Blütenduft und Wetterleuchten?' Weil er von der Geliebten nicht träumen kann, fragt er, ob seine Seele wohl nächtlich nach Reinfeld fliege und mit der ihren verkehre. Wir erkennen seinen frischen Humor aus Stellen wie diesen: Der Brief seiner Braut sei in den Jahren des Wachstums; als er ihn das erste Mal gesehen, war er ein Blatt grofs, das nächste Mal zwei, jetzt drei. 'Lafs ihn immerdar wachsen, bis er bändestark zu mir kommt.' Er wird Johanna ein Paar sehr reiche rote Pantoffeln schicken, die er in seinem eigenen Interesse so leicht wie möglich ausgesucht hat. Der

Tribüne im Vereinigten Landtag geht's wie einer Ballschönheit, sie ist stets zu allem vorher engagiert. Und die ganze Plastik seiner Ausdrucksweise spricht schon aus folgender lapidaren Schilderung aus den Tagen seines Aufenthaltes in Berlin während des Vereinigten Landtages: 'Am Abend Ritt nach Treptow, Wasserfahrt nach Stralau, schöne Wasserflächen, prächtiger Sonnenuntergang, laue Luft, Cigarren, Krebse und bayrisch Bier. Heute früh wieder Juden, ich eine lange Rede gegen die Emanzipation gehalten, viel Bitteres gesagt, gehe nicht mehr durch die Königsstrafse des Abends, weil mich die Juden totschlagen.' — Man verzeihe diesen Ausflug in das Gebiet Bismarckischen Humors; er war doch im Grunde auch nur der Ausflufs seiner natürlichen Empfindungsweise.

Wir sprechen von der Einfachheit seines Wesens. Scheint das nicht ein innerer Widerspruch bei einem Manne, der eine so tief verschlagene Politik geführt hat, wie die schleswig-holsteinische? Ich meine, man verwechselt bei diesem Einwurfe Ziel und Mittel, Gemälde und Pinselstrich. Bismarcks Ziel war damals die Macht und Gröfse Preufsens und nichts anderes. Aber die Mittel waren die mannigfaltigsten. Ihm war die Politik bekanntlich eine Kunst. Dem Auge des unzünftigen Politikers, führte er einmal aus, erscheine jeder einzelne Schachzug im Spiel wie das Ende der Partie, und daraus gehe die Täuschung hervor, dafs das Ziel wechsele. 'Die Politik', fuhr er fort, 'ist keine exakte Wissenschaft; mit der Position, die man vor sich hat, wechselt auch die Benutzung der Position'. Da schien denn auch mit den wechselnden Positionen die Politik eine wechselnde zu sein; und in diesem Grundirrtum haben ja vor 1866 mit dem preufsischen Abgeordnetenhause mit Ausnahmen weniger alle seine Zeitgenossen sich befunden. Einfachheit ist doch auch nicht gleichbedeutend mit Eintönigkeit. Die ist das Vorrecht des Philisters mit seinem engen Gesichtskreise. Der hat nur eine Farbe auf der Palette, nur einen Ton in der Kehle, das Wasser seines Lebens kennt kein stürmisches Wogenspiel. Bismarcks Brust hegte einen Vulkan. Er hat noch auf der Sonnenhöhe seines Ruhmes bisweilen, um mit Tiedemann zu sprechen, die ganze Skala der Gemütsbewegungen durchgemacht; einmal sagte er zu ihm: 'Ich habe nicht schlafen können, ich habe die ganze Nacht gehafst.' Es gab eine Zeit in seinem Leben, wo er an schwermütigen Gedichten den gröfsten Gefallen fand, seine Briefe aus der Bräutigamszeit sind ein Beleg dafür. Aber doch blieb immer kühler Realismus der Grundzug seines Wesens. Wer vermifst sich, die Widersprüche des menschlichen Herzens restfrei zu erklären?

Mit der Natürlichkeit seiner Empfindung, der Schlichtheit seines ganzen Wesens hängt auf das engste seine Bescheidenheit zusammen. Es ist wohl sicher, an manchen Äufserungen, die hierher gehören, hat auch seine Menschenverachtung, der Fluch der Gröfse, ihren Anteil. Er will nicht Anerkennung finden, nicht Hosiannah hören von denselben, deren kreuzige, kreuzige! ihm noch in den Ohren gellt. Aber hören wir, was Motley an seine Frau schreibt, indem er Bismarck sprechen läfst: Als er noch jünger gewesen, habe er sich für einen ganz klugen Burschen gehalten, aber sich allmählich überzeugt, dafs

niemand wirklich mächtig oder grofs sei; und er müsse darüber lachen, wenn er sich preisen höre als weise, vorherrschend und als übe er grofse Macht aus in der Welt. Ein Mann in seiner Stellung sei genötigt, während Unbeteiligte erwögen, ob es morgen Regen oder Sonnenschein geben werde, prompt zu entscheiden: Es wird morgen regnen, oder es wird schön Wetter sein, und demgemäfs zu handeln mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln. Hatte er recht geraten, rief alle Welt: Welche Weisheit, welche Prophetengabe! Hatte er unrecht, so möchten alle alten Weiber mit Besenstielen nach ihm schlagen. Wenn er weiter nichts gelernt habe, so habe er Bescheidenheit gelernt. Motley macht hierzu die Bemerkung: 'Ganz gewifs lebte nie ein Sterblicher, der so unaffektiert war, und auch kein genialerer.' Bismarck hat ähnliche Gedanken wie in diesem Gespräch auch in den Parlamenten gesponnen. So sagte er im Jahre 1869 im Reichstage: 'Mein Einflufs auf die Ereignisse, die mich getragen haben, wird zwar wesentlich überschätzt, aber doch wird mir gewifs keiner zumuten, Geschichte zu machen. Das, m. H.', setzte er hinzu — es war wohl feiner Spott —, 'könnte ich selbst in Gemeinschaft mit Ihnen nicht. Die Geschichte können wir nicht machen, sondern nur abwarten, dafs sie sich vollzieht. Wir können das Reifen der Früchte nicht dadurch beschlennigen, dafs wir eine Lampe darunter halten, und wenn wir nach unreifen Früchten schlagen, so werden wir nur ihr Wachstum hindern nnd sie verderben.' Er gab freimütig zu, während seines Lebens viel gelernt zn haben, also auch manchem Irrtume verfallen zu sein. Im Jahre 1850 erklärte er im preufsischen Landtag, er halte es für männlich und offen, seinen Irrtum anzuerkennen, aber nicht das halte er für männlich, dem einen Vorwurf zn machen, der von seinem Irrtume zurückgekommen sei. Und im Jahre 1881 erwiderte er im Reichstage auf den Tadel, er habe seine Ansichten häufig nnd schroff gewechselt: 'Nun, ich gehöre allerdings nicht zn denen, die jemals im Leben geglaubt haben oder heute glauben, sie könnten nichts mehr lernen.' Ein Mensch, der nicht lerne, schreite auch mit seiner Zeit nicht fort und bleibe also der Zeit anch nicht gewachsen.

Diese Bescheidenheit findet ihre Ergänzung in dem hochgemuten Selbstgefühl, das Bismarck anszeichnete. Als der Kulturkampf tobte, rief er einmal gegenüber dem Abg. v. Mallinckrodt ans: 'Gehen Sie von der Garonne, um mit der Gascogne anzufangen, bis zur Weichsel, vom Belt bis zur Tiber, suchen Sie an den heimischen Strömen der Oder und des Rheins umher, so werden Sie finden, dafs ich in diesem Augenblicke wohl die am stärksten und — ich behaupte stolz! — die am besten gehafste Persönlichkeit in diesem Lande bin.' Wir finden dieses Selbstbewufstsein schon sehr zeitig in ihm ausgebildet. Es atmet schon der Brief an die Karlsburger Cousine vom Jahre 1838. Ich wüfste auch nicht, wie er ohne dasselbe so Grofses hätte zu stande bringen können, wie er gethan. Das war ja nicht eitle Selbstüberhebung, sondern es wurzelte in seinem schwer erkanften Glauben an den persönlichen Gott des Christentums. Denn in ihm lebte, wie in anderen grofsen Männern, der Glaube an seine Mission. Er fühlte sich in der Hand Gottes, der ihn nach seinem

Willen führe. Von seinem Eintritte in die öffentliche Laufbahn an beobachten wir an ihm immer denselben Zug: er sucht nichts, aber er nimmt, was ihm Ehrenvolles geboten wird, ebenso ergeben wie tapfer an. Schüchtern fast macht er der Braut Mitteilung von seiner Einberufung zum Vereinigten Landtag und von seiner Annahme derselben. Die Berufung war unter so ehrenvollen Umständen geschehen, er konnte nicht ablehnen. Aber er bittet Johanna doch um Verzeihung, weil er angenommen hat. Er knüpft an diese Erörterungen prophetische Worte, die ihn kennzeichnen: 'Sei meine starke Johanna, und danke Gott für alles, was uns geworden ist, ohne über das zu klagen und zu tranern, was Dn anders wünschen möchtest. Wir werden noch oft lernen müssen, den Becher abzusetzen, weun es uns am besten schmeckt, uns dabei über das zu freuen, was wir getrunken haben, und guten Mutes auf das zu verzichten, was wir darin lassen müssen.' — Es ist 15 Jahre später. In den inneren Wirren Preufsens scheint es Roon, dafs allein Bismarck noch helfen könne. Aber die höchste Stelle kann sich — ich erinnere an Erich Marcks' feinfühlige Darstellnng der Verhältnisse — lange nicht entscheiden, ihn ins Ministerium zu berufen. Endlich wird er nach Paris als Gesandter geschickt. Er weifs, es ist mehr ein Fluchtversuch, den er macht; aber er ist zn allem bereit, was Gott schickt. Versuchen wir es, auf Grund der Briefe, die er von Frankreich aus, meist ans Paris und aus Biarritz, an die Gattin schreibt, einen Blick zu thun in das Seelenleben des seltenen Mannes in jenen Tagen der Ungewifsheit seiner äufseren Lage. Er sitzt, nach seinen eigenen Worten, in Paris wie eine Ratte im wüsten Hause. Aber dann heifst es weiter: 'Du kaunst nicht mehr Abneigung gegen die Wilhelmstrafse haben als ich selbst, und wenn ich nicht überzeugt bin, dafs es sein mufs, so gehe ich nicht. Den König unter Krankheitsvorwänden im Stich zu lassen, halte ich für Feigheit und Untreue. Soll es nicht sein, so wird Gott die Suchenden schon noch einen princillon auftreiben lassen, der sich zum Topfdeckel hergiebt; soll es sein, dann mit Gott, wie unsere Kutscher sagten, wenn sie die Leine nahmen. Im nächsten Sommer wohnen wir daun vermntlich in Schönhausen.' Fast alle Pariser Briefe atmen das Unbehagen über dieses Provisorium. Aber er hütet sich auch, nach Berlin zu kommen, wozu man ihn aufgefordert. Endlich erhält er den längst erbetenen Urlaub. Jetzt freut er sich auf eine Reise in die Pyrenäen, wo er von Politik einige Wochen nichts zu hören hofft. Am 25. Juli tritt er die Fahrt nach dem Süden an. In den ersten drei Reisebriefen findet sich keinerlei Hindeutung auf seine Lage. Aber im vierten schreibt er aus Bayonne: 'Dentsche Zeitungen habe ich seit sechs Tagen nicht gesehen und vermisse sie anch nicht, wenn ich nur immer gute Nachrichten von Euch Geliebten finde.... Wenn meine Reise nicht von Berlin her gestört wird, so rechne ich, dafs ich in 8 Tagen in Lnchon bin nnd einige Tage dort bleibe.' Seine Briefe sind voll von Schilderungen von Land und Leuten, von kurzen Beschreibungen von Sehenswürdigkeiten. Dazwischen drängt sich die Sehnsucht nach der Heimat, nach 6 Personen in Reinfeld, mächtig durch. Als er nun aber in Biarritz angelangt ist, wo er bald in dem Russen Orlow mit seiner

reizenden Gemahlin erwünschte Gesellschaft findet, da vergifst er oft ganz das Getriebe da draufsen in der grofsen Welt. Da wirft er sich dem unendlichen Meer an die wogende Brust oder streift am Strande durch Schluchten und über Klippen in sorglosem Dahinleben. Ein Brief von Bernstorff verfolgt ihn wohl, aber er ist, wie er mit Genugthuung meldet, durch ein glückliches Mifsverständnis nach Bagnères de Luchon geraten, von wo er ihn erst in vier Tagen haben kann. 'Wenn er nur keinen direkten Ruf nach Berlin bringt,' ruft er ans, 'ich bin ganz Seesalz und Sonne'. Er fühlt sich lächerlich gesund und so glücklich, als er fern von seinen Lieben sein kann. 'Einförmiges Landleben mit Wanderungen durch Felsen, Busch und Heide.' Es fehlt ihm geistig und körperlich nicht ein Mückenstich, und er kauft am Ende noch dort einen Ruhesitz in der Heide, 'wo wir in alten Tagen leben! Pfirsiche und Muskattrauben essend, wie Kartoffeln'. Endlich trifft ihn jener Brief aber doch: Bernstorff schreibt ihm, dafs der Stellenwechsel, wenn überhaupt, jedenfalls vor Ende September vor sich gehen müsse. Vielleicht, so hofft Bismarck, geht es nach dem 'wenn überhaupt' ganz an mir vorüber, und wir leben den Winter ruhig in Paris. Am 1. September verläfst er Biarritz. Aus den Pyrenäen schreibt er: 'Ich geniefse diese wenigen Tage Freiheit noch wie ein Schuljnnge die Ferien, mein Urlaub ist eigentlich heute zu Ende, ich verlängere ihn eigenmächtig um einige Tage.' Am 15. September aber trifft ihn — wohl in Avignon — Roons telegraphischer Ruf nach Berlin, und drei Tage nachher tritt er, nach kurzem Aufenthalte in Paris, von hier seine schicksalsschwere Reise nach Berlin an. So also begann Bismarck die Hauptepoche seiner weltgeschichtlichen Laufbahn. Die Thatsachen erübrigen jede Bemerkung dazu.

Die hierbei beobachtete Ergebung Bismarcks in Gottes Willen ladet zu einer kurzen Betrachtung seiner Stellung zum Christentume ein, die ja im allgemeinen bekannt ist. Aber gerade seine Briefe an Braut und Gattin haben über dieselbe weitere nnd interessante Aufschlüsse gebracht, von dem ersten Briefe der Sammlung, dem Werbebrief an Herrn von Putkamer, angefangen. Man darf seinen Standpunkt dahin kennzeichnen, dafs er dogmatische Fragen zu entscheiden ablehnt. In dieser Beziehung sind seine Auseinandersetznngen in einem Briefe an die Braut über Gerechtigkeit aus dem Glanben und über Werkheiligkeit bemerkenswert. Es ist das praktische Christentum, dem er sich zuwendet. Einmal schreibt er der Brant über den rechten Glauben, ein Glaube, der dem Gläubigen gestatte, sich von seinen irdischen Brüdern abzusondern, sei ein toter Glaube. Der hat ihm die rechte Liebe nicht; wo diese sei, da sei auch das Bedürfnis, sich in Freundschaft oder durch andere Bande einem der sichtbaren Wesen enger anzuschliefsen als blofs dnrch die Bande der allgemeinen christlichen Liebe. Für seine Auffassung vom Wesen der Dinge erscheint mir, was er über den Begriff Wunder schreibt, charakteristisch. Ich weifs freilich nicht, ob er sie auch noch in seinen späteren Jahren vertreten hat. Er sagt: Der Ausdruck 'Wunder' entlocke ihm immer ein inneres Lächeln über Mangel an Logik, denn in jeder Minute sähen wir Wunder und nichts als solche. Die, gegen welche wir durch die tägliche Gewohnheit abgestumpft

seien, rechneten wir als den natürlichen Lauf der Dinge, dem jeder altkluge Thor auf den Grund zu sehen meint; trete nns aber etwas Neues, dem bisher beobachteten aber doch unerklärten Lauf des grofsen Räderwerkes anscheinend Fremdes entgegen, dann riefen wir über Wunder, als ob nur diese Erscheinung uns unbegreiflich wäre.

Jene Äufserung von der rechten Liebe, die das Bedürfnis habe, sich in Freundschaft oder durch andere Bande einem der sichtbaren Wesen enger anzuschliefsen, führt uns auf den sittlichen Kern von Bismarcks Wesen. Das war sein Familienleben. Er hat seiner Johanna, seit sich, nach früherer, flüchtiger Bekanntschaft, auf der Harzreise im Sommer 1846 ihre Herzen gefunden hatten, mit der herzlichsten und reinsten Liebe angehangen. Man kann nichts Innigeres lesen als seine Briefe ans der Bräutigamszeit. Ihr Grundton ist die rührendste Sorge um ihr leibliches und seelisches Wohl. Es ist sehr verführerisch, Proben hiervon beizubringen. Doch ich will mich an mein Thema halten. Die Liebe des Bräntigams hat aber auch den Mann erfüllt. Sein Weib war sein Höchstes und Bestes, bis es im November 1894 von ihm gegangen ist. Sein Haus war seine Burg, sein Zufluchtsort aus den Kämpfen und dem Hafs der Welt. Die Sehnsucht nach der Gattin und später auch nach den Kindern verfolgt ihn überall hin, wo er ihrer entbehren mufs. Dieses innige Familienleben in seiner keuschen Reinheit haben denn auch seine Gegner, deren Hafs und Gemeinheit ihn in den Ruhestand, übers Grab hinaus verfolgt hat, meines Wissens niemals anzutasten gewagt. Ich meine, es ist ein hoher, unschätzbarer Gewinn für nnser Volk und für die Erziehung nnserer Jugend, dafs sein Einiger ein sittenreiner Mann gewesen. — Wie stand es aber mit jenem anderen, von dem er in jener Äufserung über die rechte Liebe redete, mit der Freundschaft? Hat auch er von sich sagen könnnen:

Selig, wer sich vor der Welt
Ohne Hafs verschliefst,
Einen Freund am Busen hält
Und mit dem geniefst,
Was, von Menschen nicht gewufst,
Oder nicht bedacht,
Durch das Labyrinth der Brust
Wandelt in der Nacht?

Ich glanbe nicht. Freunde im landläufigen Sinne hat er wohl gehabt. Wir erinnern nns z. B. Motleys und Lothar Buchers. Aber einen Freund im Goetheschen Sinne konnte er kaum haben; da stand er geistig zu hoch. Sein einziger Freund war wohl seine Frau. Goethe meint ja auch in jener Strophe einen weiblichen Freund.

Bekannt ist, wie sehr Bismarck an treuen Tieren hing, von seinem Reitpferd Caleb angefangen, das ihn, nach seinen Worten, sieben Jahre lang froh und traurig, wild und träge anf seinem Rücken über manche Meile Wegs getragen hatte und dessen Knochengerippe noch schwermütige Gedanken in ihm erweckte. Seine Hunde waren einmal weltberühmt. Man kann die Darstellung

Tiedemanns von seiner Liebe zu den Tieren nnd insbesondere zu seinem Sultan, 'seinem besten Freunde', nicht ohne Rührung lesen, wie er, als es mit Sultan zn Ende ging, in seinem Arbeitszimmer auf dem Teppiche sitzt, den sterbenden Hund im Schofse, dem er liebevoll den Kopf streichelt. Mehrere Tage nachher habe er kein Wort gesprochen. — Eins aber erfüllte ihn ganz, die Liebe zur Natur. Mag sie ihm in ihrer Schrecklichkeit erscheinen, wie bei dem Donnern der Eisschlacht in den aufrührerischen Flnten der Elbe, oder in ihrem weichen Trübsinn, wie auf der Fahrt nach Bayonne, wo 'der Flufs Adur das Bmoll der Heide begrenzt', oder in ihrer erhabenen Schönheit, wie bei San Sebastian und Biarritz, an ihrem Busen ist ihm wohl. Die Briefe aus Biarritz sind eigentlich ein einziger Lobgesang auf sie. Hören wir folgende Schilderung: 'Wir sitzen in einer Grotte, die einen Eingang vom Lande hat und sich nach der See in Bogenwölbung öffnet, 40 Fufs über der Brandung, und zweimal so hoch ist die Felsendecke über uns. Der Blick schweift über die weite, sonnenhelle See, ein Dntzend sonderbarer Klippeninseln, an denen die See sich brausend bricht; dahinter Biarritz sich über Feld und Hügel streckend, und noch weiter nnd höher die blaue Kette der Pyrenäen, ein dicker, taunusartiger Berg über Fuenterrabia hält die Mitte des Bildes, rechts davon zieht sich die spanische Küste von St. Sebastian, Bilbao, immer blafsblauer in die Ferne, bis sie mit dem Ozean verschwimmt. Man kann kaum ein reizenderes, grofsartigeres Bild von Meer, Berg, Klippe, Stadt und Sonnenlicht zusammenstellen.' In diesem Seebade fühlt er sich in des Wortes verwegenster Bedeutung wie ein Fisch im Wasser. Den letzten Tag in Biarritz schwimmt er nach der Uhr 55 Minnten, ohne auszuruhen und ohne die Absicht lange im Wasser zu bleiben. Hier ist er wieder jung geworden. Nach jedem Bade fühlt er ein Jahr weniger auf dem alternden Hanpte, und wenn er es auf 30 Bäder bringen sollte, so sähe ihn die Gattin als Göttinger Studenten wieder.

Was soll ich nun noch von seinen sonstigen, allgemein menschlichen Tugenden reden, von seiner Arbeitsamkeit, seiner Gewissenhaftigkeit, seiner Ehrenhaftigkeit, von seinem Mut und seiner Tapferkeit? Dafs er auch in ihnen Mnster und Vorbild war, wissen wir doch alle. Oder von der Ritterlichkeit des Mannes, der nach dem Urteile derer, die ihn persönlich gekannt, immer der Grandseigneur blieb, mochte er nun die Fran Pastorin aus Wussow oder die Fürstin Reufs geb. Prinzessin von Weimar zn Tische führen. Ich kann und soll ja doch an dieser Stelle kein erschöpfendes Charakterbild zeichnen. Doch seiner politischen Tngenden ist noch zu gedenken, die ihn ja ganz besonders anszeichneten, seiner Persönlichkeit ihr eigentümliches Gepräge verliehen.

Patriae inserviendo consumor, mit diesem Worte ist seine ganze Hingabe an das Vaterland bezeichnet. Sein politisches Pflichtgefühl hat keine Grenze gehabt. Er durfte einst im Reichstage von sich sagen, für ihn habe immer nur ein einziger Kompafs, ein einziger Polarstern bestanden, nach dem er stenerte: Salus pnblica. 'Ich habe', so führte er damals aus, 'von Anfang meiner Thätigkeit an vielleicht oft rasch und unbesonnen gehandelt, aber, wenn

ich Zeit hatte, darüber nachzudenken, mich immer der Frage untergeordnet: Was ist für mein Vaterland, was ist — so lange ich allein in Preufsen war — für meine Dynastie, und heutzutage, was ist für die deutsche Nation das Nützliche, das Zweckmäfsige, das Richtige?' — Wir wissen ja schon grofsenteils, mit welchen Schwierigkeiten Bismarck bei dieser Arbeit im Dienste und zum Wohle des Vaterlandes zu kämpfen gehabt hat. Er hat in seinen 'Gedanken und Erinnerungen' selbst kein Hehl daraus gemacht, wo er seinen Hauptgegner am Hofe gesucht hat. Es wird späteren Zeiten vorbehalten sein, hier Licht und Schatten gleichmäfsig und richtig zu verteilen. Aber über die Schwierigkeiten selbst ist schon heute kein Zweifel. Sie lagen grofsenteils in seiner Stellung als Minister. Dafs er aber trotz aller Hemmnisse immer wieder ausgehalten hat, das erklärt man sich allerdings zu einfach, wenn man dabei nur sein Pflichtgefühl zu Rate zieht. Der Schöpfer verteidigt sein Geschöpf wie die Mutter ihr Kind. Das geschieht mit der Kraft eines Instinktes. Aber es bleibt auch nach solcher Erwägung noch ein schier unerschöpflicher Schatz von Pflichttreue übrig, den wir in Bismarck voraussetzen müssen, so dafs das Wort von dem Sichverzehren im Dienste des Vaterlandes seinen vollen Wert behält. Wohl die Mehrzahl der Nation hat freilich Bismarck für fast allmächtig gehalten. Das stand wenigstens im allgemeinen bei der jüngeren Generation der 70er Jahre fest: Bismarck ist mehr als die deutschen Könige, den eigenen immer natürlich ausgenommen. Sporadisch auftretende Mitteilungen von höfischen Ränken und von Reibungen änderten nichts an diesem Urteil. Was aber haben wir seitdem erfahren, aus Sybels Werk und wo anders her? Jene Szene vom 23. Juli 1866 in Nikolsburg, wo Bismarck von all dem Widerstand gegen seine — heute zweifelt niemand mehr daran — durchaus und allein berechtigte Politik gegen das besiegte Österreich aufgerieben körperlich zusammenbricht, im Weinkrampf auf sein Bett geworfen wie ein Kind schluchzt, diese Szene macht uns seine Lage deutlicher als Worte. Und wer hat seine eigene Darstellung von den Vorgängen vor der Kaiserproklamation und am Tage derselben ohne Bewegung lesen können, wie ihn der neue Kaiser am 18. Januar einfach ignoriert, weil er gegen seinen Willen gehandelt. Diese Ungnade war ja vorübergehend, war sie darum weniger schmerzlich? Was hat Bismarck denn fähig gemacht, dergleichen zu ertragen? Doch im Grunde sein Pflichtgefühl, gestützt auf seine überlegene Einsicht und auf seinen Gehorsam gegen Gottes Willen, unter dem er sich wufste.

Neben diesem Pflichtgefühl gegen das Vaterland steht seine Treue gegen seinen Landesherrn, gegen Wilhelm I. Von jenem bekannten Ausspruche in einem Briefe an Roon aus Petersburg vom Juli 1861: 'Ich bin meinem Fürsten treu bis in die Vendée', bis zu den schönen Ausführungen im 2. Bande der 'Gedanken und Erinnerungen' beherrschte dieses Verhältnis Bismarcks Denken und Fühlen, wie es seine Handlungen bei Lebzeiten des Monarchen mit bestimmt hatte. Von den erwähnten Ausführungen sei mir gestattet zur Charakteristik des Verhältnisses folgendes mitzuteilen: 'Ich hatte mir die Logik zurechtgelegt, dafs ein Herrscher, der mir in dem Mafse Vertrauen und Wohl-

wollen schenkte wie Wilhelm I., in seinen Unregelmäfsigkeiten für mich die Natur einer vis maior babe, gegen die zu reagieren mir nicht gegeben sei, etwa wie das Wetter oder die See, wie ein Naturereignis, auf das ich mich einrichten müsse; und wenn mir das nicht gelang, so hatte ich eben meine Aufgabe nicht richtig angegriffen.' Das Gefühl, beleidigt zn sein, sagt er an einer anderen Stelle, würde er ihm gegenüber ebensowenig gehabt haben, wie im elterlicben Hause. Oder im Anschlusse an seine Darlegungen über jene Differenzen mit dem Könige in Nikolsburg, als endlich derselbe durch ein scharf gefafstes Marginale der Meinung Bismarcks zugestimmt habe, bemerkt er: 'Von dem erwähnten Marginale des Königs, das mir der Kronprinz überbracbte, blieb mir als einziges Residnum die Erinnerung an die heftige Gemütsbewegung, in die ich meinen alten Herrn hatte versetzen müssen, um zu erlangen, was ich im Interesse des Vaterlandes für geboten hielt, wenn ich verantwortlich bleiben sollte. Noch heut haben diese und analoge Vorgänge bei mir keinen anderen Eindruck hinterlassen als die schmerzliche Erinnerung, dafs ich einen Herrn, den ich persönlich liebte wie diesen, so habe verstimmen müssen.' — Wie man nach solchen Äufserungen Bismarcks, denen doch auch seine Handlungen entsprachen, seinen Royalismus hat anzweifeln können, ist schwer zu verstehen. Er war überzeugt von der Notwendigkeit der Monarchie für Preufsen und Dentschland aus politischen wie volkspsychologischen Gründen. Für ein Dogma hat er allerdings den Royalismus ebensowenig gehalten, wie er den Glauben an die alleinseligmachende Kraft des Liberalismns oder der Diktatur gehabt hat.

Diese Bemerkung führt mich auf Bismarcks unmittelbare Wirksamkeit als Lehrer seines Volkes. Ich erblicke sie in einer doppelten Richtung: er ist Ratgeber und Wegweiser wie abmahnender und warnender Mentor gewesen. Es lag in seiner Anfgabe als Führer ihm oft nur widerstrebender Zeitgenossen, dafs er öfters seine warnende Stimme erhoben hat. Ich erinnere an seine Reden ans dem März 1885, in denen er vom deutschen Völkerfrühling und seiner Gefährdung durch einen politischen Loki und Hödur sprach, um dann unmittelbar den Parteigeist anzuklagen vor Gott und der Geschichte, der mit seiner Lokistimme den Urwähler Hödur, der die Tragweite der Dinge nicht beurteilen könne, verleite, dafs er das eigene Vaterland erschlage. Wie er hier gegen das eine Erbübel deutschen Lebens sich wendet, so andernorts gegen die spiefsbürgerliche Abneigung vor Leistungen an den Staat. Im allgemeinen sei ja die Existenz auf der Basis der Phäaken bequemer als auf der Basis der Spartaner. Man lasse sich gern schützen, zahle aber nicht gern. In allen Schichten unserer Bevölkerung liege eine gewisse Trägheit zur Erfüllung der Pflichten, ohne deren Erfüllung ein grofser Staat eben nicht bestehen könne. Er giebt auch einmal eine sehr treffende Charakteristik des deutschen Zeitungslesers. Ernste, sachlich geschriebene, belehrende Artikel über innere Angelegenheiten möchte dieser nicht lesen; und die Redaktionen möchten sie noch weniger gern schreiben, das erfordere Anstrengung und Arbeit. Deutsche Zeitungen sollten politische Unterhaltungslektüre sein, die man

beim Schoppen gelegentlich verrichte, und von der man eine allgemeine Unterhaltung, vor allen Dingen etwas Nenes aus dem Anslande erwarte. Man vergleiche mit diesem Urteil das angenblickliche Verhalten des dentschen Pnblikums gegenüber den Buren und dem Kampf des Deutschtums in den Ostmarken.

Wie oft aber hat Bismarck seinen Zeitgenossen den Mangel an deutschnationaler Gesinnnng vorwerfen müssen? Eine seiner ersten politischen Reden schlofs er im Jahre 1847 mit den Worten: 'Ich möchte den Herren, die so gern ihr Ideal jenseits der Vogesen suchen, eins zur Richtschnur empfehlen, was den Engländer und Franzosen anszeichnet: das ist das stolze Gefühl der Nationalehre, welches sich nicht so leicht nnd so häufig dazu hergiebt, nachahmungswerte und bewunderte Vorbilder im Auslande zu suchen, wie es bei uns geschieht.' Aber hat nicht noch der grofse Staatsmann nach vollbrachter Einigung, nachdem er dem politischen Denken seines Volkes anch den grofsen Inhalt gegeben, ähnliche Klagen anssprechen müssen? Im Jahre 1886 tadelte er die eigentümliche Befähigung der Deutschen, die sich bei keiner anderen Nation wiederfinde, ans der eigenen Haut nicht nur herans, sondern in die eines Ausländers hineinzufahren und vollständig Pole, Franzose oder Amerikaner zu werden. Grofse Bitterkeit atmet die weitere Bemerkung: Wenn man sich unter den übrigen Nationen nmsehe, werde man keine finden, . . . die sich vornehmer, gewissermafsen edelmännischer dünke, wenn sie den Nimbus des Ausländischen an sich habe. Dafs uns dabei die alten Stammesgegensätze noch im Blute stecken, ist ebenfalls ein Thema, das Bismarck oft behandelt hat, zuletzt noch in seinen 'Gedanken und Erinnerungen', wo er an ihre Stelle den Partikularismus auf Grundlage der Anhänglichkeit an die Dynastien setzte. Aber aufser der Ausländerei und dem unausrottbaren Sondertrieb verunziert den Deutschen auch noch der übergrofse Hang zur Besserwisserei und Kannegiefserei. 'Wie sind wir Deutschen doch in den Rnf schüchterner Bescheidenheit gekommen? Es ist keiner unter uns, der nicht vom Kriegführen bis zum Hundeflöhen alles besser verstände als sämtliche gelernte Fachmänner, während es doch in anderen Ländern viele giebt, die einräumen, in manchen Dingen weniger zu verstehen als andere, und deshalb sich bescheiden und schweigen', klagte Bismarck 1862 in einem Briefe an Roon. Und im preufsischen Abgeordnetenhause bemerkte er einmal: Es finde sich in anderen Parlamenten doch selten dieser Grad von Entschlossenheit im Bilden und Anssprechen von Ansichten, gepaart mit demselben Mafse von Unkenntnis der Dinge, wie bei uns.

Dieses Schnellfertigsein mit dem Worte, das der Schillersche Wallenstein der Jugend nachsagt, ist meines Erachtens nicht selten die Folge einer Eigentümlichkeit — ich weifs nicht, ob ich sagen darf, des deutschen Charakters, ich bin nicht erfahren genng, dieses Urteil abzugeben —, aber jedenfalls einer Eigentümlichkeit, die sich in unserem Volkscharakter vorfindet, nämlich des Verlangens zn idealisieren, zu verallgemeinern. Wir schliefsen z. B. mit Vorliebe aus einem Zuge auf den ganzen Charakter. Denken wir an die Be-

zeichnnng der Persönlichkeit Bismarcks: Der eiserne Kanzler. Was ist das für eine Einseitigkeit, dieses Urteil immer und immer wieder nachzusprechen. Unser Volk ist nicht nüchtern genug in seinem Urteil, es vermag oft nicht klar und ruhig abznwägen. Dafür huldigen wir, ich möchte sagen, einer dramatischen Auffassung des Lebens grofser Männer. Ich möchte ein Bekenntnis ablegen. Als ich znm erstenmale Onckens Sammlung der Hänsserschen Vorträge über das Reformationszeitalter las, da hat mich eine Äufserung des trefflichen Historikers geradezu gepackt. Er verbreitet sich über die Motive des Eintrittes Luthers ins Kloster und erinnert dabei an die landläufigen Erzählungen von der Ermordung des Freundes und von dem Blitzstrahl als die Beweggründe des Reformators zu seinem Schritte. Da sagt er: 'Das macht sich im Leben nicht so dramatisch.' Das Wort wirkte auf mich wie ein Blitz in dunkler Nacht. — Wie stellt sich denn der Durchschnittsdeutsche das Leben Bismarcks vor? Lauter leuchtende Bergspitzen, groteske Schluchten. Das Beiwerk kennt er nicht, daran denkt er gar nicht. Nehmen wir das Ereignis aus seinem Leben heraus, dessen wir schon einmal gedacht haben, seinen Eintritt in das Ministerium. Springt Bismarck etwa wie ein stahlbewehrter Kämpe in die Bresche, von den Verteidigern der Position des hohenzollernscben Königtums mit Begeisterung begrüfst? So meint man wohl. In Wirklichkeit kam er allerdings als dei Retter in der Not, aber frendig begrüfst von wenigen, nnter den mafsgebenden Personen wohl nur von Roon. Und er selbst? Wohl ist sein Herz voll Unruhe, das verraten die kurzen Bemerkungen, die in die köstlichen Briefe jener Zeit sich stehlen. Aber er will auch sehr gern Gesandter bleiben, nnd auf Stunden wenigstens vergifst er ganz die Politik, ist er ganz Naturschwärmer. Endlich wird er berufen. Am 22. September findet die entscheidende Konferenz mit dem Könige in Babelsberg statt. Wir kennen ihren Verlauf einigermafsen aus Sybel. Aber nun schlage man seine Briefe an die Gattin anf. Unterm 24. September schreibt er ihr, die erste Mitteilung nach jener Unterredung: 'Mein geliebtes Herz. Ich bin etwas in Sorge, weil ich noch immer kein Sterbenswort von Dir erhalte. Mein Pariser Brief an Mntter nnd Dich, in dem ich meine Herreise ankündigte, mufs doch am Sonntag in Eure Hände gelangt sein, spätestens, denn er ging Mittwoch oder Donnerstag aus Paris. Du wirst aus den Zeitnngen unser Elend schon ersehen haben. Ich bin zum Minister mit interimistischem Vorsitz ernannt, bis Fürst Hohenzollern seinen Abschied in Händen hat, dann werde ich definitiv Ministerpräsident nnd übernehme später anch das Auswärtige. Heute ziehe ich drüben Nr. 74 ein, wo Auerswald wohnte. Das alles ist nicht erfreulich, nnd ich erschrecke jedesmal darüber, wenn ich des Morgens anfwache. Aber es mufs sein.' Es folgen gleichgültige Mitteilungen. In dieser Stimmung also offenbarte er sich der Gattin, als er am Stener stand. — So kann der Gang seines Lebens nns vor jener dramatischen Auffassnng warnen. Aber auch seine ganze Politik sollte die Dentschen von ihr kurieren, ihnen das rechte Augenmafs für die Wirklichkeit geben. Ob er seinen König in Nikolsburg bedentet, dafs Preufsen nicht des Richteramtes zu walten, sondern deutsche Politik zu

treiben habe, oder ob er das Parlament vor dem Doktrinarismus warnt, es ist doch derselbe Grundton eines kühlen Realismns. — Man hat ihm Interessenpolitik vorgeworfen, Abwendung vom Kampfe für Ideen. Für allgemeine Idcen wie Völkerfreiheit, Legitimität n. dgl. hat er freilich keine Lanze gebrochen. Aber er war der Vorkämpfer einer Idee: sie hiefs Salus pnblica des prenfsischen und dann des deutschen Volkes. Hat denn aber Treitschke unrecht, wenn er am Schlnsse seines Aufsatzes 'Zwei Kaiser' die Zuversicht ausspricht, einmal müsse doch die Zeit kommen, da die Völker fühlen, dafs die Schlachten Kaiser Wilhelms nicht blofs den Dentschen ein Vaterland geschaffen, sondern anch der Staatengesellschaft eine gerechtere, vernünftigere Ordnung gegeben haben? Dann werde sich erfüllen, was einst Emanuel Geibel dem greisen Sieger zugerufen: 'Und es mag am deutschen Wesen einmal noch die Welt genesen.'

Bismarck hat dnrch seine Politik den Deutschen die Lehre gegeben, dafs der nationale Egoismus eine politische Tugend ist. Wird sie befolgt? Diese Frage läfst sich freilich nicht im allgemeinen bejahen. Aber besser ist es doch in dieser Beziehnng in nnserem Volke geworden seit Goethes Zeiten. Hört man doch heute schon über dentschen Chauvinismus klagen. Demgegenüber erinnern wir uns an Bismarcks Antwort auf die Lamentationen Windhorsts über Excesse deutsch-nationaler Gesinnung: 'Deutsch-nationale Gesinnung! Zu meinem Bedanern sind wir zu dieser Gesinnung erst sehr spät gelangt; ich würde mich frenen, wenn ich nach dieser Seite hin ein gewisses Rumoren und Radschlagen in Dentschland bemerkte.'

Ich bin am Schlusse meiner Ausführungen, die freilich das inhaltreiche Thema nur skizzenhaft behandeln konnten. Es kam aber vor allem darauf an, Zeugnis davon abzulegen, dafs sich der sächsische höhere Lehrerstand, der mit den Standesgenossen im weiten Vaterlande dem grofsen Mann auch übers Grab hinans sein warmes Eintreten für seine Interessen nicht vergessen hat, bewufst ist, welche Anregungen und welche Mittel für seine Thätigkeit bei der sittlichen nnd besonders der nationalen Erziehung unserer Jugend er Bismarck verdankt. Dagegen lag es mir fern, etwa Lehren dafür zu geben, wie im einzelnen die Persönlichkeit Bismarcks den Schülern vermittelt werden könnte. Meine Absicht ist erreicht, wenn meine Ausführungen die Behauptung bekräftigt haben, dafs Bismarck ein Platz in unserem pädagogischen Inventarium neben Lessing nnd Goethe gebührt.

DIE KUNST IM SCHULZIMMER

Von Richard Wagner

Die Kunst mufs in die Schule — mit diesen bündigen Worten schliefst M. Spanier sein frisches Büchlein über 'Künstlerischen Wandschmuck für Schulen'[1]), das Glaubensbekenntnis und Programm der Hamburger Lehrervereinigung für die Pflege der künstlerischen Bildung. Schon die Fassung dieses Leitwortes zeigt, dafs hierbei vor allem die Volksschule ins Auge gefafst ist, für welche diese Forderung thatsächlich etwas Neues bedeutet, während auf den höheren Schulen die Sache schon vor geraumer Zeit in Angriff genommen worden ist und hoffentlich in praktischer Bethätigung ebenso rasch fortschreitet, wie die Litteratur darüber von Jahr zu Jahr anwächst. In der That ist es eine zwar schwierige, aber um so lohnendere Aufgabe, den Sinn für Kunst wieder ins Volk zu tragen. Denn es fehlt — um nur den Kernpunkt der Frage kurz zu bezeichnen — unserer im Gelderwerb hastenden und von Parteileidenschaften aufgewühlten Zeit eine ruhige Insel im wogenden Treiben des Alltagslebens, auf der sich alle ohne Ausnahme, wes Geistes und Standes sie auch sind, in Feiertagsstimmung zu ruhigem Geniefsen zusammenfinden. Den alten Hellenen war die Freude an der Kunst, die nicht nur ihre Tempel und Märkte schmückte, sondern auch die Formen ihres Hausgeräts veredelte, etwas Selbstverständliches: sollte man nicht alles daransetzen, wenigstens einen Abglanz davon über unser Volk wieder heraufzuführen? Die führende Rolle wird dabei der Musik zufallen, die am unmittelbarsten zum Gemüt spricht, und es ist gewifs ein Zeichen der Zeit, dafs man jüngst in verschiedenen Städten mit schönem Erfolge begonnen hat, in volkstümlichen Konzerten unter eigener Mitwirkung der Arbeiter auch solche Werke aufzuführen, die man bisher dem geläuterten Geschmack der Gebildeten vorbehalten glaubte. Aber auch die bildende Kunst braucht nicht zurückzustehen. Alles dazu Erforderliche ist vorhanden. Auch die kleinste Stadt hat jetzt Denkmäler aufzuweisen, unsere Museen sind ganz oder gröfstenteils unentgeltlich geöffnet, und die Schaufenster

[1]) Es erschien zuerst 1897 anläfslich einer Ausstellung von Bildern zum Schmuck der Schulräume, in 2. Aufl. 1900. Wer der Frage näher treten will, findet in diesem Hefte, dem auch wir eine Reihe von Angaben entlehnen, einen zuverlässigen Berater, der ihm nicht nur über 200 geeignete Bilder mit Angabe ihrer Gröfse und ihres Preises anführt, sondern auch namhafte Künstler, die über Wert und Aussichten des Unternehmens befragt worden sind, zu Worte kommen läfst. Einen lehrreichen Überblick über die ganze Bewegung giebt W. v. Seydlitz in einem Aufsatze über die Pflege der künstlerischen Bildung (Deutsche Revue, Novemberheft 1900 S. 206—215).

der Kunsthandlungen bilden selbst oft ein kleines Museum. Jeder Arbeiter kann sein Heim mit guten Nachbildungen erster Kunstwerke schmücken, sobald ihm nur erst das Verständnis dafür aufgegangen ist, welchen Schatz er für wenige Pfennige nach Hause trägt.

Aber die Gebildeten? Ist bei ihnen nicht schon ein allgemeines Interesse für die Kunst zn finden? Äufserlich betrachtet, möchte es so scheinen. Theater und Konzerte sind oft überfüllt, die Sammlungen meist gut besncht, nnd unsere grofsen Kunstausstellungen kommen ohne 'Alte Stadt' und 'Vergnügungsecck' auf ihre Kosten. Wenn wir aber den Wandschmnck nnserer Wohnräume dnrchmustern und oft recht wenig darin finden, was von wirklichem Knnstsinn der Bewohner zeugt, wenn wir sehen müssen, dafs Blätter mit vielen Bildern, aber ohne Kunst, wie die 'Woche', reifsenden Absatz finden und dafs selbst vornehmere Zeitungen, 'der Not gehorchend, nicht dem eigenen Trieb', wenigstens ihren Beiblättern einen 'wochen'artigen Stempel aufdrücken: müssen wir da nicht kleinmütig bekennen, dafs auch hier immer noch viel zu thun übrig bleibt? Damit eröffnet sich der höheren Schule ein weites Arbeitsfeld, da bekanntlich viele Eltern die schöne Anfgabe, ihren Söhnen Auge nnd Sinn für künstlerischen Genufs zu öffnen, teils aus Trägheit, teils aus Mangel an eigenem Verständnis vernachlässigen, so dafs eher umgekehrt Aussicht vorhanden ist, durch die Söhne auf die Eltern, durch die Schnle anf das Haus aufklärend nnd anregend zurückznwirken. Darum haben anch wir begründete Ursache, an den auf künstlerischen Wandschmnck der Schnlräume gerichteten Bestrebungen der Volksschullehrer thatkräftig Anteil zu nehmen. Denn dafs gerade dieser in richtiger Auswahl nnd Anwendung mehr als alles andere das Interesse für Kunst in unserer Jugend zu wecken im stande ist, braucht man nur anszusprechen, um es sofort als richtig zu erkennen.

Dafs aber diese Pläne recht wohl durchführbar sind, hat das Ansland bereits erhärtet. Mancher wird, wie ich, mit Erstaunen und nicht ohne einige Beschämnng erfahren, dafs man sich in Amerika vereinzelt schon vor 1872, in Frankreich und England mit grofsem Eifer seit 1880 und 1883, ferner in Belgien nnd der Schweiz ähnliche Ziele gesteckt und erreicht hat. Ans den vielen von Spanier (S. 22—45) angeführten Beispielen sei nnr die 1883 in London begründete *Art for Schools Association*, deren Vorsitzender kein Geringerer als John Rnskin war, heransgehoben. Sie hat sich die Aufgabe gestellt, namentlich die Elementarschulen mit guten Bildern mannigfachen Inhalts (Historisches, Naturstudien und Meisterwerke der Kunst) zu versorgen, die alljährlich zu billigen Preisen an die Subskribenten abgegeben, zum Teil anch an ärmere Schulen verliehen oder verschenkt werden. Der Katalog weist bis jetzt 460 Blätter anf, darunter 9 von Dürer, 13 von Holbein und 2 von Rethel. Verkauft wurden, und zwar nicht nur in England selbst, von 1884—1898 über 42000 Blätter, im Jahre 1896 allein 4224! Das giebt nns doch zu denken, ganz abgesehen von dem unbehaglichen Gefühl, welches uns bei dem Gedanken beschleichen will, dafs die Bilder nnserer grofsen Meister früher den Weg in englische als in deutsche Schulstuben gefunden haben. Wenn unsere prak-

tischen Vettern jenseits des Kanals, die genau wissen, was sie wollen und was sie thun, ein Werk mit solcher Beharrlichkeit angreifen und durchführen, so handelt es sich sicher nicht um einen Luxus oder eine Spielerei (wie bei uns mancher doch in der Stille seines Herzens denkt), sondern um ein ernsthaftes Unternehmen, das reiche Früchte verspricht und auch schon getragen hat. Darum ist es mit dankbarer Freude zu begrüfsen, dafs die Hamburger Lehrervereinigung, in deren Schaffen man den Einflufs A. Lichtwarks, des unermüdlichen Vorkämpfers für künstlerische Volksbildung, überall verspürt, diesen Gedanken auch in Deutschland heimisch zu machen sucht, und wir hoffen zuversichtlich, dafs er den Kampf mit manchen Vorurteilen und mit deutscher Schwerfälligkeit siegreich bestehen und mit der Zeit alle Schulen unseres Vaterlandes, niedere und höhere, sich erobern wird. Denn die Aufgabe, die es zu lösen gilt, hat den Vorzug leicht und dankbar zu sein, leicht, weil sie einfach ist und für grundsätzliche Meinungsverschiedenheiten, wie sie z. B. den Kunstunterricht am Gymnasium beschweren, keinen Raum bietet, und dankbar, weil sie etwas an die Stelle von nichts setzen will.

Steht es wirklich so schlimm? Der Augenschein lehrt's. Wenn auch die Zeit der prächtigen 'Schulpaläste' in der Hauptsache vorüber ist, so wird doch jederzeit beim Bau einer höheren Schule mit vollem Recht Gewicht darauf gelegt, dafs die Aufsenseite eine würdige und vornehme Ausstattung erhalte, da die Schule nicht blofs innerlich, sondern auch äufserlich eine Zierde der Stadt sein soll. Auch das Treppenhaus nimmt sich meist stattlich aus, und der grofse Versammlungssaal ist geschmackvoll ausgemalt, oft sogar mit Gemälden von Meisterhand geschmückt. Tritt man aber in die Klassenzimmer, so starren einen die leeren Wände an, bei denen peinlich alles vermieden ist, was irgendwie einen wohlthuenden Eindruck auf das Auge machen könnte.[1]) Wer einige Zeit in einem leeren Schulzimmer verweilt, wenn die Aufmerksamkeit nicht durch die muntere Schar der Insassen von den kahlen Wänden abgelenkt wird, kann sich kaum des Gähnens erwehren. Der stillschweigend befolgte Grundsatz scheint sonach der zu sein, dafs alles, was nur äufserem Schein oder vorübergehendem Gebrauch dient, verziert ist, dafs aber die Räume, in denen sich das eigentliche Leben der Bewohner abspielt, öde und nüchtern sind. Damit vergleiche man die goldenen Worte des alten Comenius, von denen Spanier ausgeht: 'Die Schule soll eine liebliche Stätte sein, von innen und aufsen den Augen einen angenehmen Anblick bieten. Drinnen sei ein helles, reinliches, überall mit Gemälden geziertes Zimmer: mögen das nun Bilder berühmter Männer sein oder Landkarten, oder mögen sie geschichtliche Ereignisse vorführen oder sonst in irgend welcher Zierde dem Schmuck des Raumes dienen.' Man darf billig zweifeln, ob diese Forderung damals in weiterem Umfange erfüllt worden ist; das ändert jedoch nichts an der Thatsache, dafs die in ihr liegende Grundwahrheit, der Schüler solle sich in der Schule wohl fühlen, wenigstens nach einer Richtung hin, noch heute gröblich

[1]) Man lese nach, was Thoma (bei Spanier S. 67 f.) oder was E. Frommel über ihre ersten Schulerinnerungen berichten (Frommel-Gedenkwerk I 24).

vernachlässigt wird. Falsch wäre es freilich, den Behörden einen Vorwurf daraus zu machen, dafs sie die Schulräume nicht mit einem, wie man meint, kostspieligen Schmuck ausstatten, nach dem früher niemand ernstlich Verlangen getragen hat. Aber jetzt, wo dieses Bedürfnis sich regt, mufs von vornherein betont werden, dafs es dabei weniger auf die Bewilligung reicher Geldmittel als auf guten Willen ankommt. Der kasernenartige Eindruck der Schulräume wird zunächst dadurch hervorgerufen, dafs alle mit der gleichen Farbe getüncht sind. Hier liefse sich durch einen Wechsel etwa zwischen grauer, grüner und bräunlicher Tönung am leichtesten Wandel schaffen. Da es sich um ganz helle Farben handelt und jede Klasse den weitaus gröfsten Teil ihres Unterrichts in demselben Zimmer erhält, so wird die um die Augen der Schüler besorgte Schulhygiene kaum Erhebliches dagegen einzuwenden haben. Und die Kosten erhöhen sich dadurch, dafs der Anstreicher einige Farbentöpfe und Pinsel mehr mitbringt, nicht wesentlich. Sodann handelt es sich darum, in den einzelnen Räumen die Wandfläche zu gliedern und zu beleben. Auch dies ist mit den einfachsten Mitteln zu erreichen und auch schon vielfach geschehen, da die Vorbedingung dazu vorhanden ist in dem Ölanstrich, den aus Zweckmäfsigkeitsgründen der untere Teil der Wand erhält. Man braucht diesem nur einen tieferen, kräftigen Ton der Grundfarbe zu geben und als Abschlufs unter der Decke einen ebenfalls dunkleren Streifen anzubringen.[1]) An dieser Stelle wäre vielleicht auch eine ganz einfache einfarbige Kante (Palmetten, Mäander u. dgl.) nicht unerschwinglich. Man unterschätze deren Wirkung nicht. Bewufst oder unbewufst wird sie in dem Beschauer den angenehmen Eindruck hervorrufen, dafs eine künstlerische Ausschmückung des Raumes wenigstens angestrebt ist.

Vollendet mufs diese werden durch das Aufhängen von Bildern, mit dem wir uns hier hauptsächlich zu beschäftigen haben. Auch dies ist nichts unerhört Neues. In den obersten Klassen vieler Schulen sieht man bereits Wandtafeln;[2]) hier und da haben wohl auch, was besonders erfreulich ist, die Schüler selbst dieses Bedürfnis empfunden, wie z. B. vor einigen Jahren die Primaner unserer Kreuzschule in Dresden ihr Klassenzimmer aus eigenem Antrieb mit guten Bildern des alten Kaisers und seiner Paladine geschmückt haben. Aber alles dies sind bisher nur Ausnahmen von der stillschweigend befolgten Regel,

[1]) Beachtung verdient, wie ein Meister der Farbe, Max Liebermann, (bei Spanier S. 73) darüber urteilt: Man könnte einen Raum wohnlicher und anmutiger gestalten, 'wenn man ihm vor allem gutes, helles Licht, besonders aber durch einen intensiv farbigen Anstrich ein freundliches Aussehen gäbe. Ein einfacher Strich in der richtigen Höhe belebt die ganze Wand, unterhalb derselben ein satterer Ton (der Reinlichkeit wegen in Ölfarbe), oberhalb eine luftigere aber immer noch farbige Tönung kann dem gehörig und reichlich erhellten Raum ein freundliches Aussehen geben.'

[2]) So besitzt das protestantische Gymnasium in Strafsburg, wie soeben den Besuchern der Philologenversammlung vor Augen geführt wurde, eine Sammlung von 300 Photographien antiker Skulpturen und Landschaften, die schon 1883 von Prof. Lupus mit Beirat und Unterstützung von Prof. Michaelis angelegt wurde. Sie werden zur Ausschmückung der Primen (warum nur dieser Klassen?) verwendet, und zwar dergestalt, dafs allwöchentlich 3—4 Blätter, in Unterprima nach kunstmythologischen Gesichtspunkten, in Oberprima in kunstgeschichtlicher Reihenfolge, aufgehängt werden.

die Wände leer zu lassen, geblieben. Wenn es jetzt gilt, die Ausnahme zur Regel zu machen und den künstlerischen Wandschmuck auf alle Klassen auszudehnen und planmäfsig zu gestalten, so wird es an Einwänden nicht fehlen. Wir reden nicht von den — hoffentlich — wenigen, welche die Gewohnheit als ihre Amme in Erbpacht genommen haben und sich darauf berufen, dafs sie bis zum heutigen Tage sich samt ihren Schülern in ungeschmückten Klassen leidlich wohlbefunden und ihre Unterrichtsziele zur Zufriedenheit erreicht haben. Aber auch solche, die der Sache wohlmeinend gegenüberstehen, werden sich gewisser Bedenken nicht entschlagen können. 'Die Aufmerksamkeit der Schüler wird vom Unterricht abgezogen', meint der eine, 'ein Bild, welches das ganze Jahr hindurch an der Wand hängt, sieht niemand mehr', erklärt ein anderer, und ein dritter befürchtet, dafs der gelegentlichen Zerstörungslust der Jugend ein neuer Stoff und damit unnötiger Anlafs zu Disziplinaruntersuchungen gegeben wird. Das erste ist sicher falsch[1]), das zweite dagegen völlig berechtigt und das dritte nicht ausgeschlossen. Deshalb müssen wir weiterhin diese Einwürfe im Auge behalten, um sie von vornherein gegenstandslos zu machen.

Bei der Ausführung thun wir wohl daran, weniger nach dem auszuschauen, was wünschenswert wäre, als vielmehr den Blick fest auf das zu richten, was augenblicklich erreichbar ist. Ein bescheidener, aber ernstlicher Anfang bedeutet hier wirklich die Hälfte des Werkes; denn ist er einmal gemacht, haben Lehrer, Schüler und Eltern erkannt, wie grofs der Gewinn ist, so wird ein gedeihlicher Fortgang, bei dem man sich allmählich höhere Ziele stecken darf, sich ganz von selbst einstellen. Darum schweigen wir wohlweislich von den Statuen, Büsten, Reliefs und Fayencen, mit denen die Kommission für ästhetische Jugendbildung in Frankreich die Anstalten geschmückt sehen möchte[2]), ebenso von den künstlerischen Wandgemälden, die man für Schul-

[1]) Mit Recht hat man dagegen geltend gemacht, dafs gegen die Ablenkung zerstreuter Schüler, namentlich in langweiligen Stunden, überhaupt kein Mittel zu finden ist. Wenn schon eine summende Fliege, ein fürwitziger Sperling oder ein Fleck an der Wand dazu ausreicht, so ist ein Bild, bei dem sich der Schüler doch etwas denken kann, immer noch vorzuziehen.

[2]) Äufserst lehrreich ist der Hergang in Frankreich (Spanier S. 38 ff.). Dort wurde 1880 vom Ministerium selbst eine Kommission hervorragender Staatsmänner, Pädagogen, Künstler und Schriftsteller einberufen. In der Eröffnungssitzung legt der Minister Jules Ferry dar, welch grofse Interessen mit den scheinbar so unbedeutenden Angelegenheiten, die die Kommission beschäftigen würden, verknüpft seien. Die Kunst sei nicht blofs eine Quelle der edelsten Genüsse, sie sei zugleich ein mächtiges Mittel der Volkserziehung, das nur zu oft vernachlässigt werde, weil man die künstlerische Kultur als einen Luxus des Geistes betrachte, der nur wenigen Gebildeten zukomme. Die Beratungen von vier Unterkommissionen werden zusammengefafst in einem Gesamtbericht, der mit echt französischer Begeisterungsfähigkeit die kühnsten Pläne entwirft: 'Die Schule selbst mufs ein Museum werden, eine Art Heiligtum, wo das Schöne ebensosehr seine Stätte findet wie das Wissen und die Sittlichkeit. Das Kind mufs umgeben sein von edlen Werken, die unablässig zu seinen Augen sprechen, seine Neugier wecken, seine Seele erheben. Alles trete ihm in harmonischen Formen entgegen und hülle es in eine Atmosphäre von Freude und Heiterkeit. Die Kunst mufs auf das Kind, wenn man so sagen darf, von allen Seiten einströmen, wie die Luft, die es atmet.' — Vergleicht man aber mit diesen tönenden

räume in Antwerpen 'beantragt' hat, und die uns auch Meister Thoma in seinem prächtigen Briefe an Spanier (den wir am liebsten unverkürzt abdruckten) als 'Zukunftsmusik' verlockend ausmalt. Dergleichen wäre nur in seltenen Ausnahmefällen durch Zusammenwirken verschiedener günstiger Umstände möglich und ist vielleicht gar nicht eher zu wünschen, als bis allen Schülern durch längeren vertrauten Umgang mit Kunstblättern klar geworden ist, dafs alles, was Kunst heifst, für ihre Hände 'Tabu' ist. Daraus ergiebt sich die Beschränkung auf einzelne Bilder, unter denen Nachbildungen von guten Werken der Malerei oder Griffelkunst, der Plastik oder Architektur den ersten Platz beanspruchen dürfen. Jedoch auch hier werden wir am besten fahren, wenn wir unsere Anforderungen nicht allzustreng formulieren, sondern sie thunlichst mit dem, was vorhanden ist, in Einklang zu bringen suchen.

So ist es unzweifelhaft richtig, dafs farbige Bilder den Vorzug verdienen. Jeder weifs aus Erfahrung, wie schon das Vorhandensein eines solchen Farbenfleckes, zu dem das Auge immer wieder gern zurückkehrt, ein wohlthuendes Licht über das ganze Wohn oder Studierzimmer verbreitet. Um wie viel mehr möchte man den kahlen Schulwänden so freundlichen Schmuck verleihen. Hier aber mufs es fürs erste beim frommen Wunsche bleiben, da bunte Blätter, die zugleich sehr gut und sehr billig sind, zu den Seltenheiten gehören. Auch die englischen und französischen Versuche, zu diesem Zweck Bilder in wenigen kräftigen Tönen zu schaffen, muten uns in Deutschland (so weit ich nach einigen Proben urteilen kann) fremdartig an, und den Plakatstil, den einige als Helfer in der Not anrufen, möchten wir wenigstens in höheren Schulen nicht eingeführt sehen. Ebensowenig können wir uns hier für die weitverbreiteten Photochrome erwärmen; denn in ihrem strahlenden Glanz geben sie von der wirklichen Färbung der dargestellten Landschaft eine ganz verkehrte Vorstellung, wovon man sich leicht angesichts des auf diesem Wege hergestellten Abbilds einer heimischen Gegend, die man unmittelbar vergleichen kann, überzeugt. Weshalb wir die zahlreich vorhandenen bunten Anschauungstafeln ausschliefsen, wird sich später zeigen. Immerhin ist einiges Gute bereits zu haben und wartet nur darauf, verwendet zu werden;[1]) z. B. sollte der mächtige Bismarckkopf, mit dem die 'Jugend' am 1. April dieses Jahres ihre Leser erfreute, in keiner Schule fehlen[2]), und es wäre lebhaft zu

Worten die mageren Berichte über das thatsächlich Erreichte, die Spanier zugegangen sind, so zeigt sich ein recht erheblicher Abstand zwischen Wollen und Vollbringen. Auch wird man damit, dafs eine neunjährige höhere Tochter in Paris aus Schulbesuchen im Museum bereits von Raffael, Lionardo und Michelangelo zu erzählen weifs, bei uns kaum einverstanden sein. Dagegen ist der Vorschlag, gute Schüler durch geeignete Bilder statt der bei uns üblichen Bücherprämien zu belohnen, nicht ohne weiteres von der Hand zu weisen. Und wenn man in einigen Lyceen auf den Spielplätzen Gipsabgüsse, meist von den griechischen Meisterwerken, aufgestellt findet, so können wir in deutschen Gymnasien darauf wohl noch lange warten.

[1]) Wir können uns nicht versagen, hier auf das imposante, in drei Farben ausgeführte Bild der Wartburg von Barlösius aufmerksam zu machen, dessen Preis freilich 30 Mk. beträgt.

[2]) Er kostet mit Einfassung nur 1,50 Mark.

wünschen, dafs auch das Antlitz anderer Heroen nnseres Volkes, getreu wie es Lenbach aufgefafst und für die Nachwelt festgehalten hat, in Hans und Schule heimisch werden könnte. Wo etwas reichere Mittel zur Verfügung stehen — wir kommen am Schlusse auf die Kostenfrage zurück — bilden die von der 'Vereinigung der Kunstfreunde für amtliche Publikationen der Königlichen National-Galerie' herausgegebenen Farbenlichtdrucke unzweifelhaft die schönste Zierde. Der erstrebte Zweck, 'den farbigen Reiz der Originale zn veranschaulichen', ist in ihnen, soweit es menschenmöglich ist, erreicht, nnd die bis jetzt erschienenen 288 Blätter, die übrigens keineswegs alle der Berliner Nationalgalerie entnommen sind, vereinigen sich zn einem Museum vaterländischer Kunst, auf das wir stolz sein dürfen. Ein nicht zn unterschätzender Vorteil für Schulen liegt in der aufserordentlichen Reichhaltigkeit der dargestellten Gegenstände, die jedem Wnnsche etwas Passendes anbieten. Neben Fürsten und Feldherrn finden wir historische Szenen, Sittenbilder und religiöse Darstellungen, neben Landschaften, welche die wechselnden Reize der heimischen Natur vom Meere bis zu den Alpen reizvoll wiedergeben, stehen die malerischen Ruinen des Südens nnd die meerumspülten Schneeberge des Nordens. Man kann sich kaum einen würdigeren Schmnck für die Prima eines Gymnasiums vorstellen als Gärtners grofse Rekonstruktionen Olympias und der Akropolis (die an Schulen zu ermäfsigtem Preise abgegeben werden), oder den Constantinsbogen in Rom von O. Achenbach. Da aber nicht jede Schule 40, bezw. 20 Mk. für ein einzelnes Blatt aufzuwenden vermag, so empfiehlt es sich, fürs erste mit einfarbigen Blättern vorlieb zn nehmen.

Doch auch hier scheint die Auswahl eingeengt zu werden durch die Besonderheit der zu lösenden Aufgabe. Ein Bild, welches auf eine ganze Klasse wirken soll, möchte so grofs sein, dafs es nicht auf der Wandfläche verschwindet, und so deutlich, dafs es von den entferntesten Plätzen noch erkannt werden kann. Dies trifft in vollem Mafse zu für die vom Archäologischen Institut herausgegebenen Wandtafeln und für Hillgers Antiken, ebenso für einen grofsen Teil der von Spanier warm empfohlenen Seemannschen Wandtafeln. Dagegen würden schon von den durch Furtwängler und Urlichs für den Schulgebrauch ausgewählten 'Denkmälern griechischer nnd römischer Skulptur' nnr die grofsen Köpfe in Betracht kommen, deren einige, wie Euripides und namentlich der olympische Hermes, freilich einer bedentenden Wirkung sicher sind. Vieles andere aber wäre dnrch Festhalten an diesem strengen Mafsstab ausgeschlossen. Darum ist zu betonen, dafs diese Bilder ja weniger während des Unterrichts als in den Zwischenpausen, wo jeder beliebig nahe an sie herantreten kann, die Aufmerksamkeit auf sich ziehen sollen. Dann kaun man nnbedenklich alle 50 Blätter des eben erwähnten Werkes verwenden, ebenso vieles aus Spemanns Museum, während leider von den reichen Schätzen bildender Knnst, welche Bruckmauns Klassischer Bilderschatz und Klassischer Skulpturenschatz minderbemittelten Kunstfreunden erschlossen haben, wegen des kleinen Formats nur weniges in einem grofsen Zimmer einigermafsen zur Geltung kommt. Ähnlich steht es mit den zum Teil trefflichen Porträts in Werk-

meisters 'Nennzehntem Jahrhundert in Bildnissen', das aber trotzdem zu berücksichtigen ist.[1]) Um so schöner nehmen sich die auf Fernwirkung berechneten Steindrucke von Thoma und Steinhausen ans, ferner Lndwig Richters Holzschnitte, Schnorrs Bibelbilder nnd einzelne der von der Reichsdruckerei und von Obernetter in München reproduzierten Stiche nnd Holzschnitte alter Meister. Besonders gebührt den 'Meisterbildern fürs deutsche Haus', deren erste Reihe der Kunstwart jüngst seinen Freunden als schöne Weihnachtsgabe bescherte, ein Ehrenplatz anch in der deutschen Schule. In sorgfältiger Auswahl werden hier wirkliche Meisterbilder germanischer Kunst gut und wirkungsvoll wiedergegeben. Das Format ist ausreichend grofs, sogar eine farbige Wirknng ist in einigen Fällen durch Tönung des Papieres erreicht. Die auf den Umschlägen beigefügten Erläuterungen leiten, neben kurzen Angaben über die Künstler, durch feinsinnige Betrachtung zum Verständnis des Bildes an, geben auch über allgemeine Fragen, die man in nnserer gedankenlos dahinlebenden Zeit selten aufwirft, z. B. wie man einen Holzschnitt macht, was eine Radierung ist u. dgl., bündigen Aufschlufs. Hier haben wir Bilder, deren tägliche Anschauung für unsere Jngend förderlich und erspriefslich ist. Denn wer eine Zeit lang Dürers deutschen Ritter, der unbeirrt durch das Dräuen des Todes und die Verlockungen des Teufels seines Weges reitet, vor sich gehabt oder in Hans Imhofs charakterfestes Gesicht geblickt hat, wer in das friedliche Stübchen des Thürmers, dem der Tod das Totenglöcklein läutet, oder in das sonnendurchlenchtete Studierzimmer des in Arbeit versunkenen Hieronymus geschaut hat, wer sich in die düstere Melancholie von Ruisdaels Jndenkirchhof und Rembrandts ernste Landschaft mit den drei Bäumen vertieft, oder wer endlich die liebenswerten Eigenschaften des deutschen Volkes mit Lndwig Richters Angen betrachten lernt: dem wird nicht allein eine Ahnung aufgehen, was ein echtes Kunstwerk ist, sondern er wird auch zn ernsteren Gedanken angeregt werden und einen veredelnden Einflufs auf sein Inneres verspüren.

Darüber aber täusche sich niemand, dafs solche Wirkung nur durch wahre Kunst zu erreichen ist. Deshalb müssen wir, so bescheiden wir sonst unsere Ansprüche herabzustimmen snchen, unbedingt daran festhalten, dafs der Knnstwert eines Bildes für seine Verwendnng als Klassenschmuck allein den Ausschlag giebt. Vor allem hat man, wie Spanier (S. 6 f.) mit Recht hervorhebt, den ansgesprochenen Ncbenzweck der Belehrung ansznschliefsen. Gerade dadurch erhebt sich die jetzige Bewegung über frühere Ansätze und Versnche, die der übereifrigen Forderung Basedows Rechnung trugen: 'Jeder Teil der Wand in der Schulstube mufs durch Gegenstände und Tafeln den Schülern lehrreich gemacht werden.' Unsere Jungen haben in den Unterrichtsstunden genug zn lernen; ebendarum soll ihnen in den Erholungspausen etwas Schönes vor Augen gestellt werden, nur weil es schön ist, ohne den fatalen Beigeschmack des Lehrhaften, der ihnen Freude und Genufs alsbald

[1]) Auch in Frankreich und England wird betont, wie wertvoll es sei, die Schüler mit den grofsen Männern ihres Volkes von Angesicht zu Angesicht bekannt zu machen.

beeinträchtigen würde. Wenn daher ein gutes Bild, wie dies oft geschieht und geschehen soll, auch das Wissen der Schüler durch Anschauung zu bereichern geeignet ist, so suche man diese Nebenabsicht ängstlich vor ihnen zu verbergen; die gewünschte Wirkung wird sich alsdann um so sicherer einstellen. Freilich wird unter diesem Gesichtspunkt eine grofse Anzahl von Bildern ausgeschieden, die manchem zuerst in den Sinn kommen mögen, wenn er an Wandschmuck der Schulzimmer denkt. Wir meinen das ganze Heer wohlgemeinter Anschauungstafeln, welche die Schränke der Lehrmittelsammlungen füllen, wie Langls Bilder zur Geschichte, Launitz' Wandtafeln zur Veranschaulichung des antiken Lebens, Lehmanns Geographische Charakterbilder und Kulturgeschichtliche Bilder, die in Petersburg erscheinenden *Tabulae quibus antiquitates Graecae et Romanae illustrantur*, Hölzels Wandtafeln für den Anschauungs- und Sprachunterricht u. s. w. Wir erkennen mit Dank an, wie viel diese schätzbaren Lehrmittel dazu beitragen, den Unterricht zu beleben, und gewifs können sie diesen Zweck nur dann ausgiebig erfüllen, wenn sie im Bedarfsfalle einige Stunden im Klassenzimmer, gelegentlich wohl auch auf kurze Zeit in den Schaukästen auf den Gängen ausgehängt werden. Wir leugnen auch nicht, dafs es nahe genug liegt, diese grofsen und zum Teil farbigen Blätter, deren jede Schule eine ausreichende Anzahl besitzt, unseren Zielen dienstbar zu machen, und dafs dies für einige wenige aus der grofsen Menge mit Vorsicht ausgesonderte Stücke angänglich ist. Im allgemeinen jedoch sind sie, je vollkommener sie das leisten, wofür sie geschaffen sind, desto weniger geeignet, höheren Ansprüchen zu genügen. Denn wo gewissermafsen mit Fingern auf jede Einzelheit, die 'veranschaulicht' werden soll, hingewiesen wird, kann eine erfreuliche Gesamtwirkung oder gar ein künstlerischer Eindruck kaum erwartet werden und nur ausnahmsweise durch besondere Begabung und feinen Takt des Zeichners zu stande kommen. So würden diese Blätter, so freudig ihr Erscheinen auch als willkommene Abwechselung im Unterricht begrüfst wird, auf die Dauer den Schülern bald langweilig werden, und das mufs unter allen Umständen vermieden werden.

Was man in der Jugend täglich vor Augen hat, das prägt sich unauslöschlich der Erinnerung ein und wird nicht selten bestimmend für Richtung und Anschauungen des ganzen Lebens. So weifs ich von mir zu sagen, dafs das Interesse für Kunst in dem Knaben durch die vorzüglichen Bilder in Lohmeyers Deutscher Jugend geweckt worden ist, und andere werden über ähnliche Erfahrungen zu berichten haben. Wir können so treffliche Bücher nicht allen unseren Schülern in die Hände geben — schon aus dem Grunde, weil aus der ganzen Flut der heutigen Jugendschriften kein Werk sich zu annähernd gleicher Höhe erhebt —, wenn wir aber durch bleibenden Wandschmuck ihr Auge erfreuen und ihren Sinn auf die Kunst hinlenken wollen, so dürfen dazu nur Blätter verwendet werden, die entweder selbst Kunstwerke sind, oder Kunstwerke mustergültig wiedergeben. Ja wir möchten noch einen Schritt weitergehen und die Behauptung aufstellen, dafs Bilder, die in sich selbst künstlerischen Wert besitzen, wie Originalholzschnitte oder Stein-

drucke, den Vorzug verdienen vor rein mechanischen Reproduktionen[1]) selbst der gröfsten Meisterwerke des Pinsels oder Meifsels, wiewohl diese natürlich anch nicht fehlen dürfen, da die Schüler mit ihnen bekannt gemacht werden sollen. Bei ihrer Auswahl suche man nicht ängstlich Beziehungen zum Unterricht, um dessen Konzentration zu fröhnen. Denn es handelt sich gerade darum, den Knaben eine gesunde Zerstreuung im edelsten Sinne des Wortes zu bieten. Sicher wird es in einer Gymnasialklasse nicht selten angenehm sein, wenn zufällig ein griechischer Tempel oder ein Zeuskopf ansgestellt ist, auf den man hinweisen kann; viel wichtiger aber ist es, ihnen einen Holzschnitt von Dürer oder Richter oder einen gotischen Dom dauernd vor Augen zu stellen, weil zu deren Betrachtung im gymnasialen Lehrgang weit weniger Gelegenheit vorhanden ist als znr Einführung in die antike Kunst.

Niemand braucht zu befürchten, dafs durch unsere Forderungen der Kreis der verwendbaren Blätter allzusehr eingeschränkt wird. Denn fürs erste genügt das, was wir, ohne anf Vollständigkeit Anspruch zu machen, genannt haben; sodann aber wird mit der gesteigerten Nachfrage auch das Angebot gleichen Schritt halten. Die Geschichte der Ansichtspostkarte liefert dafür ein lehrreiches Beispiel. Vor nicht allzulanger Zeit wagte sie sich schüchtern nnd unbeholfen ans Licht; jetzt hat sie sich zn einem eigenen, sogar von oben geförderten Kunstzweig ausgebildet, verdrängt die Photographie und beherrscht den Markt. Anch wer nicht mit dem Behagen eines Hamsters ganze Stöfse der leichten Blättchen aufspeichert, hat seine Freude daran, dafs damit trotz vielem Schund nnd Unrat auch viel echte Kunst ins Volk getragen wird. Niemand aber hätte vor zehn Jahren ahnen können, dafs heute wirkliche kleine Kunstwerke in tadelloser farbiger Ausführung für wenige Pfennige herstellbar und verkäuflich sein würden. Es wäre vermessen, der Schulkunst ohne weiteres ein ähnliches Prognostikon zu stellen; aber auch bei ihr handelt es sich, sobald nur das Bedürfnis allgemein empfunden und die Ausführung ernstlich in die Hand genommen wird, um Massenbedarf. Wenn erst die vorhandenen Werke lebhaft begehrt werden und das Verlangen nach neuen grofsen nnd wirkungsvollen Kunstblättern allenthalben laut wird, so wird es sicher weder an kunstsinnigen noch an betriebsamen Verlegern fehlen, die sich beeilen, diesem Verlangen auf verschiedenen Wegen gegen billiges Entgelt entgegenzukommen. Die erstaunlich vervollkommneten Mittel der Technik bieten die Hand dazu ebensogut, wie bei den Ansichtskarten. Und auch bedeutende Künstler werden sich gern aus dem Munde der Unmündigen Lob bereiten, wenn

[1]) Photographien, die ebenfalls hierher gehören, können nur an Stellen aufgehängt werden, die der Sonne nicht ausgesetzt sind, und deren giebt es hoffentlich im modernen Schulzimmer nicht mehr viele. Einen Ersatz bieten die unveränderlichen Kohledrucke, die natürlich den Lichtdrucken weitaus vorzuziehen sind. Auch in Italien erscheint jetzt eine *Edizione inalterabile*. Photographische Landschaftsbilder, die ja ans den Ländern des klassischen Altertums leicht und billig zu beschaffen sind, bilden nur dann einen schönen Schmuck, wenn eines Künstlers Auge und Hand den Apparat gerichtet und die Ausführung geleitet hat, nnd das ist bekanntlich recht oft nicht der Fall.

sie sich von der wachsenden Bedeutung der Sache überzeugt haben, und die Schule mit Werken versorgen, die, weil für sie geschaffen, ihr besonders gute Dienste leisten werden. England und Frankreich sind auch hierin vorangegangen. Das Hauptaugenmerk ist dabei, wie bereits hervorgehoben wurde, auf farbige Blätter zu richten, doch auch sonst fehlt es nicht an lohnenden Aufgaben. Auf eine solche hat, wie viele jetzt mit Freude vernehmen werden, der unvergefsliche Springer schon vor langen Jahren hingewiesen. Wenn er in seinen Vorlesungen die Kartons zu Raffaels Teppichen als ein christliches Heldengedicht in Linien und Farben pries, fügte er hinzu, dafs diese Bilder, die mit naivem Anschlufs an den Text freieste künstlerische Durchführung verbinden, den Wandschmuck unserer Volksschulen bilden sollten. Vielleicht ist jetzt mehr Aussicht auf die Verwirklichung dieses Plans als vor zwanzig Jahren. Um die höheren Schulen würde sich der Verlag von Breitkopf und Härtel ein Verdienst erwerben, wenn er Prellers Zeichnungen zur Odyssee in vergröfsertem Mafsstabe herausgäbe. Noch erfreulicher wäre es freilich, wenn die Weimarer Landschaften selbst in ihrem Farbenschmuck zu annehmbarem Preise der Schule zugänglich gemacht würden.

Zunächst jedoch handelt es sich weniger um schöne Hoffnungen und Anweisungen auf die Zukunft als um die Frage, wie das zur Zeit vorliegende Material in zweckmäfsiger und einwandfreier Weise zu gebrauchen ist. Die Neuheit der Sache mag es rechtfertigen, wenn darüber manches vorgebracht wird, was sich jeder bei einigem Nachdenken selbst sagen kann. Verfehlt wäre es zunächst, wollte man mit einem Schlage das Schulzimmer in eine Bildergalerie umwandeln. Diese Gefahr liegt zwar bei der Knappheit der zu Gebote stehenden Mittel ziemlich fern, immerhin aber kann es vorkommen, dafs hier und da im ersten Eifer des Guten zuviel gethan wird. Es ist nicht blofs ausreichend, sondern sogar ratsam, *dafs nur ein oder höchstens zwei Bilder*, die vielleicht in irgend welcher verwandtschaftlichen oder gegensätzlichen Beziehung zu einander stehen, *auf einmal dem Auge dargeboten werden*. Dafern es nur eine wirkliche Kunstblüte und nicht leeres Anschauungsheu ist, fesselt es den Beschauer eine Zeit lang hinlänglich und prägt sich gerade deshalb, weil die Aufmerksamkeit durch nichts anderes abgelenkt wird, dem Gedächtnis um so fester ein.[1]) *Dann aber müssen die Bilder durch andere ersetzt werden.* Dieser besonders wichtige Punkt scheint noch nicht genügende Beachtung gefunden zu haben. Die Frage ist nur, wie oft ein solcher Wechsel einzutreten hat. Wenn in dem Begleitwort

---

[1]) Was K. Lange (Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend S. 15) im allgemeinen sagt, gilt auch für unseren besonderen Zweck: 'Ich habe die feste Überzeugung — und ich weifs, dafs viele ebenso denken —, dafs der bildende Einflufs von Museen und Ausstellungen viel geringer ist, als man gewöhnlich annimmt. *Das multum non multa gilt in keinem Gebiete mehr als in dem der Kunst.* Wenige Eindrücke, aber in richtiger Auswahl und von grofser Tiefe wirken unendlich mehr als eine verwirrende Vielheit von Erscheinungen, die jedes liebevolle Versenken in das einzelne, jede gefühlsmäfsige Vertiefung unmöglich macht.'

zu Seemanns Wandbildern ein Semester dafür angenommen wird, so ist diese Frist entschieden zu lang bemessen. Für die in den Gängen ausgehängten Kästen, vor denen die Schüler im Vorbeigehen nach Belieben stehen bleiben, empfiehlt es sich, allwöchentlich der Schaulust nenen Stoff zu bieten. In den Klassen dagegen, wo die Schüler sich an die Bilder gewöhnen und mit ihnen vertraut werden sollen, dürfte etwa ein Monat genügen, um einen bleibenden Eindruck zu erzielen, ohne Überdrufs nnd damit völlige Nichtbeachtung der Bilder hervorzurufen. Und zwar wird man bei der Auswechselnng am zweckmäfsigsten die durch die Ferien gegebenen Abschnitte berücksichtigen, schon damit die Schüler, wenn sie in wehmütiger Stimmung den Gang nach der Schnle wieder antreten, wenigstens eine erfreuliche Überraschung in den altgewohnten Räumen erwarten dürfen. Danach sind nach den Oster-, Pfingst- nnd Sommerferien neue Bilder aufzuhängen (I—III); für den längeren Zeitraum von Michaelis bis Weihnachten sind drei (IV—VI), von Neujahr bis Ostern zwei (VII—VIII) oder, wenn Ostern spät fällt, drei bereitzuhalten. Bei geschickter Anordnung, namentlich wenn man mehrere Klassen zu einer Gruppe znsammenfafst, in der die Bilder den aufrückenden Schülern entgegenwandern, verursacht diese Einrichtung weder besondere Mühe, noch erhebliche Kosten. Nehmen wir beispielsweise an, dafs in einer Schule nur die 24 Volksbilder Ludwig Richters für die nnteren Klassen zur Verfügung stehen, so werden am Anfang des Schuljahres Blatt 1—3 der Qnarta, Quinta und Sexta zugewiesen, nach Pfingsten kommen 1 nnd 2 nach Quinta bezw. Sexta, während in Quarta 4 einrückt n. s. w. nach folgendem Plane:

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Quarta:	1	4	5	6	7	8	9	10
Quinta:	2	1	4	5	6	7	8	9
Sexta:	3	2	1	4	5	6	7	8

Ebenso wird im zweiten und dritten Schuljahre fortgefahren, wobei nur darauf zn achten ist, dafs die am Anfang ausgeschiedenen Blätter 3 und 2 zuletzt auch in Quinta, bezw. Quarta eingereiht werden. In dieser Zeit haben die Schüler alle drei Klassen durchlaufen — Sitzenbleiber haben es sich selbst zuznschreiben, wenn sie die gleichen Bilder zweimal betrachten müssen —, und so kann man vom vierten Jahre an dieselben Bilder in der alten Reihenfolge den nenen Zöglingen anbieten. Damit soll es keineswegs als wünschenswert bezeichnet werden, dafs ein Künstler ganze Klassen dauernd beherrscht; anderseits wird sich bei kostbaren Blättern ein so häufiger Wechsel von selbst verbieten; wir wollten nur zeigen, mit wie Wenigem sich ganz leidlich auskommen läfst; denn jene 24 Bilder Richters kosten insgesamt — 12 Mk.

Freilich ist's mit den Bildern allein nicht gethan; sie müssen auch eingerahmt werden. Denn dies halten wir, abgesehen von sehr grofsen Tafeln, bei denen es zu kostspielig wäre, für nnbedingt notwendig, und zwar nicht blofs, um die Blätter selbst möglichst lange zu erhalten. Es würde nämlich sonst nicht ausbleiben, dafs Flecken und Risse entstehen und dafs hier und da mit wenig Witz und viel Behagen Inschriften angebracht werden, deren Ur-

heber in bescheidener Anonymität verharrt. Man dürfte darob der lieben Jugend nicht einmal allzuschwer grollen; machen es doch die Erwachsenen gelegentlich auch nicht anders. Die Schüler müssen eben zur Ehrfurcht vor dem Kunstwerk als solchem erst erzogen werden; bis dahin aber ist es geraten, jedem Anlaſs zu Ärgernis thunlichst vorzubeugen. Dazu ist das schützende Glas unentbehrlich, das wohl nur ausnahmsweise jugendlicher Unbesonnenheit oder Zerstörungslust zum Opfer fallen wird. Ohne Zweifel ist dies eine recht lästige Zu- und Ausgabe, da der Rahmen meist bedentend mehr kostet als das einzurahmende Bild. Indessen steht es nicht ganz so schlimm, wie es auf deu ersten Blick scheint. Wenn man den Wandschmuck in so enge Grenzen einschränkt, wie vorgeschlagen wurde, so braucht man nur 1—2 Rahmen für jede Klasse und ist damit für lange Zeit versorgt. Ferner wird die Schwierigkeit dadurch erheblich verringert, daſs wir meist ganze Sammlungen in gleichem Format vor uns haben. Dann reicht derselbe Einschieberahmen, der sich für 4—5 Mk. einfach aber solide herstellen läſst, für eine ganze Reihe von Blättern aus, wenn nur Haken an zwei Seiten angebracht sind. Im Notfalle kann man sich auch damit behelfen, daſs man das Bild einfach zwischen eine Glasplatte und eine starke Pappschale mit Aufhänger einklemmt. Denn es ist ein Aberglaube, daſs jedes Kunstblatt eingerahmt werden müsse. Eine Darstellung, die nicht selbst erst durch die Umrahmung vor dem Auseinanderfallen zu schützen ist, und die sich kräftig, aber nicht hart von ihrem Hintergrund loslöst, mag man ruhig hinhängen, ohne sie mit der üblichen Isolierschicht zu umgeben. Und gerade die zweite Bedingnng wird sich im Schulzimmer weit leichter erfüllen lassen als in unseren Wohnungen, wo das unruhige und aufdringliche Muster der Wandbekleidung oft den Eindruck des Bildes trotz seines Rahmens ertötet.

Damit sind wir bereits bei dem heikelsten Punkte, der Kostenfrage, angekommen, die vielen als ein groſser Stein des Anstoſses auf dem Wege zu einer würdigen Ausschmückung der Schnlräume erscheint. Daſs dieser Stein nicht allzuschwer beiseite zu schieben ist, haben wir schon an einigen Beispielen gezeigt. Um weitere Besorgnisse zu zerstreuen, wird es am zweckmäſsigsten und manchem auch nicht unwillkommen sein, wenn wir, hauptsächlich im Anschluſs an Spanier, bei dem man das Verzeichnis der einzelnen Bilder nachlese, einen Überblick über die Preise und Bezugsbedingungen der von uns angeführten Werke geben.

1. Seemanns Wandbilder (in Lichtdruck). 10 Lieferungen zu je 10 Blatt, jede Lieferung 15 Mk., einzelne Blätter 3 Mk., 10 beliebig ausgewählte 25 Mk. Erläuterungen dazu: G. Warnecke, Hundert Meisterwerke der bildenden Kunst.

2. Das Museum, eine Anleitung zum Genuſs der Werke bildender Kunst, herausgegeben von Graul und Stettiner, Verlag von Spemann in Berlin. Preis jedes Bandes mit 160 Blättern 20 Mk.

3. Ludwig Richters Volksbilder. 24 vierfach vergröſserte Holzschnitte als Wandbilder. Preis des einzelnen Blattes 50 Pf. Eins der schönsten Bilder, die Christnacht, ist auch als Originalradierung für 6 Mk. käuflich.

4. Schnorr von Carolsfeld, 30 Bilder aus der biblischen Geschichte zum Anschauungsunterricht. Photolithographische Nachbildung von Holzschnitten. Preis des einzelnen Blattes 75 Pf.

5. Joseph Führichs sechs Volksbilder. Photolithographisch vergröfserte Holzschnitte als Wandbilder. Preis des einzelnen Blattes 75 Pf.

6. Zeitgenössische Kunstblätter. Volkstümliche Ausgabe moderner Werke der deutschen Griffelkunst, herausgegeben von Breitkopf u. Härtel in Leipzig. Preis des einzelnen Blattes 2 Mk. Erschienen sind bis jetzt 70 Blätter in 7 Serien, darunter allein 30 zum Teil farbige Bilder von Thoma; aufserdem sind vertreten Max Klinger, Wilhelm Steinhausen, Hans von Marées, Otto Greiner, J. V. Cissarz, Marianne Fiedler, Sascha Schneider und Artur Volkmann. Demselben Verlage entstammt ein grofses Kunstblatt von Steinhausen, das Gastmahl ('Dieser nimmt die Sünder an und isset mit ihnen'), zum Preise von 10 Mk.

7. Meisterbilder für das deutsche Haus, herausgegeben vom Kunstwart. Preis des einzelnen Blattes 25 Pf. Die bis jetzt herausgekommenen 12 Bilder, deren einige bereits oben angeführt wurden, verteilen sich auf Dürer (5), Rembrandt (3), Rethel (3) und Ruisdael (1).[1])

8. Die Reichsdruckerei in Berlin sowie die Firma Obernetter[2]) in München haben eine Anzahl von berühmten Kupferstichen und Holzschnitten in Originalgröfse wiedergegeben, von denen sich manche Blätter von Dürer, Rembrandt u. a. zum Wandschmuck eignen. Die Preise bewegen sich zwischen 3 Mk. und 80 Pf.

9. Vereinigung der Kunstfreunde für amtliche Publikationen der Königl. National-Galerie (Berlin, Markgrafenstrafse 57). Die Mitglieder, welche sich jedesmal für zwei Jahre beizutreten verpflichten, zahlen jährlich einen Beitrag von 20 Mk. Dafür bekommen sie jährlich nach freier Wahl unter den bis jetzt erschienenen 288 Bildern entweder ein Normalblatt (z. B. den erwähnten Constantinsbogen), oder 2 Halbblätter oder 4 Mappenblätter (letztere wegen ihrer Kleinheit für Schulen unverwendbar). Doppelblätter (wie Olympia und die Akropolis) erfordern eine Zuzahlung von 20 Mk., während der Ladenpreis für Nichtmitglieder sich um die Hälfte erhöht (60, bezw. 30, 15 und 7,50 Mk.). Aufserdem erhalten die Mitglieder in jedem dritten Jahre ein weiteres Blatt zu 20 Mk. als Prämie.

10. Vom Kaiserlichen archäologischen Institut werden in grofsen Wandtafeln einzelne hervorragende antike Skulpturen herausgegeben. Preis 7 Mk. Erschienen sind bis jetzt die Grabstele der Hegeso in Athen, der sogen. Alexandersarkophag in Konstantinopel und die Augustusstatue von Porta prima in Rom.

11. Dem gleichen Zwecke dienen die grofsen Tafeln von Hillger in Berlin (Laokoon, sterbender Gallier u. s. w.). Preis 25 Mk.

[1]) Die soeben erschienenen neuen Blätter (13—18) erweitern den Kreis, indem sie auch zwei Bilder ausländischer Meister (Tizian und Velazquez) bringen. Gewifs mit vollem Recht. Immer dringender erschallt jetzt von allen Seiten der Ruf nach deutscher Heimatkunst, der auch wir, und zwar nicht zum mindesten im humanistischen Gymnasium, den gebührenden Platz eingeräumt sehen möchten (vgl. S. 497). Aber gerade deshalb ist vor Übertreibung zu warnen. Was wirklich schön und gut ist, dürfen und sollen wir nehmen, wo wir es finden, und es wäre engherzig und unklug zugleich, wollte man solche Werke, weil sie nicht auf deutschem Boden geschaffen sind, ausschliefsen oder in die zweite Stelle rücken.

[2]) Diese gewährt, wie Spanier mitteilt, Schulen einen Rabatt von 25%.

12. Künstler-Steinzeichnungen als Wandschmuck für Schule und Haus, herausgegeben von B. G. Teubner und R. Voigtländers Verlag (vgl. die Nachschrift).

Aus dieser Übersicht ergiebt sich die gewifs für viele überraschende Thatsache, dafs schon zu einem verschwindend geringen Preise (von 25 Pf. an!) Bilder in Menge zu kaufen sind, die eine erfreuliche Zierde der kahlen Schulwände bilden. Doch auch die kostbareren Blätter sind nicht unerschwinglich teuer, wenn man bei ihrer Anschaffung ein langsameres Tempo einschlägt. Ein jährlicher Beitrag von 20 Mk. für die Vereinigung der Kunstfreunde ermöglicht die allmähliche Erwerbung eines vornehmen Wandschmuckes, der wahrlich nicht zu teuer bezahlt ist. Denn für 60 Mk. erhält man in drei Jahren vier Bilder, die im Einzelverkauf 120 Mk. kosten und auch so viel wert sind.

Freilich wird es noch einige Zeit dauern, bis die Behörden zu der Überzeugung durchgedrungen sind, dafs es sich hier um eine 'notwendige' Ausgabe handelt, und selbst bei gutem Willen derselben ist angesichts der jetzigen Zeit- und Geldverhältnisse auf reichliche Bewilligungen kaum zu rechnen. Zwar hat der Rat zu Dresden jüngst 400 Mk. zur probeweisen Ausschmückung einer Bürgerschule, in der im April der Sächsische Zeichenlehrertag seine Jahresversammlung abhielt, bewilligt; indessen werden solche Fälle wohl Ausnahmen bleiben, da bei der wachsenden Anzahl der Schulen für die einzelne immer nur wenig geschehen kann. Vielleicht läfst sich in anderer Weise Rat schaffen. Es giebt in vielen Städten und Ländern Fonds und Stiftungen, deren Zinsen zur künstlerischen Ausschmückung hervorragender Gebäude verwendet werden. Natürlich sind diese an ihre Satzungen gebunden; wo aber etwa die Bestimmungen allgemeiner gefafst und nicht auf ganz bestimmte Zwecke eingeengt sind, wäre es wohl nicht aussichtslos, auf diesem Wege Mittel zur Befriedigung eines erst jetzt auftretenden Bedürfnisses zu gewinnen, das gewifs im Sinne der Stifter liegt, von ihnen aber nicht vorausgesehen werden konnte. Denn darüber wird niemand im Zweifel sein, dafs gute Bilder, welche die Schüler täglich in ihren Klassen vor Augen haben, in ganz anderem Mafse den Kunstsinn anregen als selbst die schönsten Wandgemälde im Schulsaal, wo die Schüler zwar den allgemeinen Eindruck eines festlich geschmückten Raumes empfangen, zu eingehender Betrachtung aber weder Zeit noch Andacht finden. Wie viel liefse sich mit der Summe, die ein einziges derartiges Gemälde kostet, erreichen! Endlich darf man darauf vertrauen, dafs auch solche, die der Schule irgendwie anverwandt und zugethan sind, freiwillig ihre milde Hand aufthun werden, wenn sie aus dem von der Schule selbst gemachten Anfange ersehen, wie viel Freude und Genufs hier für wenig Geld zu schaffen ist. Namentlich dankbare Eltern, deren es trotz allen Überbürdungsklagen der Zeitungen immer noch viele giebt, können kaum einen geeigneteren Weg einschlagen, wenn sie der Schule ein Geschenk machen wollen, welches unmittelbar ihren eigenen Söhnen und der ganzen Schülerschar zu gute kommen soll. Nur müfste ihnen gegebenenfalls zart angedeutet werden, dafs Bilder, die man zu Hause ausgemustert hat, deswegen durchaus noch nicht gut genug für die Schule sind.

Aus allem ergiebt sich, dafs es ein keineswegs aussichtsloses, sondern allenthalben durchführbares Unternehmen ist, die Kunst in das Schulzimmer einzuführen, damit ein Geschlecht heranwachse, dem der vertraute Umgang mit wahrer Kunst zum Bedürfnis geworden ist, und das sich allezeit dankbar der Anstalt erinnern wird, die ihm neben vielem lebendigen und toten Wissen eine Quelle edeln Genusses fürs Leben erschlossen hat. Aber auch abgesehen von diesem höheren Ziele wird schon die Schule selbst mancherlei erfreuliche Folgen dieser neuen Einrichtung verspüren. Davon zum Schlusse ein Wort. An einigen Stellen des Auslandes (vgl. Spanier S. 35) glaubt man bereits wahrzunehmen, dafs die künstlerische Schulausstattung auf Haltung und Benehmen der Kinder einen veredelnden Einflufs ausübe. Wir hoffen, dafs dem so ist, müssen aber abwarten, ob ein gleicher Erfolg bei unserer Jugend sichtbar zu Tage treten wird. Dies aber glauben wir sicher voraussagen zu dürfen, dafs die gemeinsame Beschäftigung mit Kunstwerken ein neues Band zwischen Lehrer und Schüler knüpfen wird. Denn selbstverständlich ist, wenn das Bild nicht nur gesehen, sondern auch verstanden werden soll, die teilnehmende Mitwirkung des Lehrers unerläfslich.[1]) Es bedarf dazu keiner weitläufigen Auseinandersetzung, sondern in lebendigem Wechselgespräch wird es leicht gelingen, aus den Schülern, die das Bild bereits einige Tage vor sich gehabt haben, seine Beschreibung, auf die besonderes Gewicht zu legen ist, damit die Schüler sehen und auffassen lernen, herauszuholen und über seine Bedeutung und seinen Charakter sich mit ihnen zu verständigen.[2]) Sollte es da nicht den Lehrer seinen Zöglingen menschlich näher bringen, wenn der gestrenge Herr, der sonst hauptsächlich Paradigmen einpaukt und Fehler anstreicht, sich auch einmal als guter Freund ein Viertelstündchen lang mit ihnen über ein schönes Bild unterhält? Auch sonst haben wir keine Sorge darum, dafs sich aus dem Bilde, wenn es nur erst dahängt, ungesucht verschiedene Beziehungen zum Unterricht ergeben werden. Der Religionslehrer wird in der biblischen Geschichte oder bei der Erklärung der Hauptstücke gern auf ein Blatt von Schnorr oder Richter hinweisen und der deutsche Lehrer es mit Freude begrüfsen, wenn er die Beschreibung eines Bildes, das nicht erst in der Galerie aufgesucht zu werden braucht, zur Aufgabe eines deutschen Aufsatzes machen oder weitergehende Gedankenfäden, die sich aus ihm herausspinnen lassen, zu einem geeigneten Thema verdichten kann. Der neusprachliche Unterricht findet für seine Methode einen würdigeren Sprechstoff, als ihn die wenig erfreulichen Hölzelschen Tafeln bieten, die jetzt dafür empfohlen werden. Für den Zeichenunterricht endlich kommt es weniger darauf an, neue Vorlagen zu gewinnen, obwohl auch dies nicht ausgeschlossen ist, als vielmehr durch Anschauung die

[1]) Vgl. Spanier S. 15 und Menges Artikel über Schmuck der Schule und der Schulzimmer in Reins Encyklopädischem Handbuch der Pädagogik VI 132.

[2]) Kunstgeschichtliche Vorbildung ist dazu wünschenswert, jedoch nicht unbedingt erforderlich, wenn es der Lehrer nur nicht verschmäht, selbst gemeinsam mit seinen Schülern etwas Neues zu lernen. Die beste Anleitung geben Lichtwarks Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken, 2. Auflage, Dresden 1898.

Lust an der Sache zu steigern und den Vorgeschrittenen den gewaltigen Unterschied zwischen ihrem von Eltern und guten Freunden bewunderten dilettantischen Können und echter Kunst eindringlich vor Angen zu führen.

Inwieweit freilich das Endziel, das wir anstreben, die Schüler zum Kunstverständnis und zur Freude an der Kunst zn erziehen, erreicht wird, kann sich erst im späteren Leben des einzelnen offenbaren, und davon wird bedanerlicherweise der Schule nur selten Kunde. Es bleibt ihr, wie in vielen anderen Dingen, nur übrig, nach bestem Wissen und Können zu thun, was in ihren Kräften steht, und der alten Erfahrung zu vertrauen, dafs so manches von ihr ansgestreute Saatkorn, das scheinbar spurlos in der Erde verschwand, schliefslich doch auf guten Boden gefallen ist und Frucht getragen hat.

Nachschrift. Als ich bei der Abfassung dieses Aufsatzes (S. 497) die Erwartung aussprach, wenn nur erst das Verlangen nach künstlerischer Ausschmückung des Schulzimmers sich ernstlich rege, so werde es an Mitteln dasselbe zu befriedigen bald nicht fehlen, wufste ich nicht, dafs die Erfüllung dieses Wunsches so nahe bevorstünde. Inzwischen sind die ersten Blätter der von B. G. Teubner und R. Voigtländers Verlag herausgegebenen 'Farbigen Künstler-Steinzeichnungen', die ein 'Künstlerischer Wandschmuck für Schule und Haus' sein sollen, erschienen und waren nebst einer Reihe von Originalen, die noch der Vervielfältigung harren, in Dresden aus Anlafs des Deutschen Kunsterziehungstages ausgestellt.

Aus naheliegenden Gründen möchte es unangebracht erscheinen, gerade in diesen Jahrbüchern dem neuen Unternehmen ein Loblied anzustimmen; es wird dessen auch nicht bedürfen, da es für sich selbst spricht. Auf eins aber hinzuweisen kann ich mir nicht versagen, nämlich dafs die von mir oben aufgestellten Forderungen in diesen Bildern Punkt für Punkt erfüllt sind, eben weil sie unmittelbar für Schulzwecke von wirklichen Künstlern entworfen und in der Ausführung überwacht werden. Zeichnung und Farben sind daranf berechnet, dafs sie bis in den hintersten Winkel eines grofsen Raumes wirken können. Auch für geeignete Rahmen ist Fürsorge getragen. Die Preise sind im Verhältnis zu dem, was geboten wird, überraschend mäfsig (3—6 Mk.) und verringern sich noch durch die Bezugsbedingungen, die denen der 'Vereinigung der Kunstfreunde' (vgl. S. 501) nachgebildet sind. Mit deren Veröffentlichungen haben sie auch die grofse Mannigfaltigkeit der dargestellten Gegenstände gemein, die allen Gebieten der Natur und Geschichte, Religion und Sage entnommen werden sollen. Dasselbe gilt von der bedeutenden Anzahl der beteiligten Maler. Gerade weil sich, anders als bei den S. 496 charakterisierten Anschauungstafeln, in jedem der Bilder eine bestimmte Künstlerindividualität ausspricht, so ist kaum zu erwarten, dafs jedes Blatt jedem einzelnen auf den ersten Blick gefallen wird. Aber auch hier wird sich die alte Wahrheit bewähren, dafs, wer vieles bringt, jedem etwas bieten kann. So stehen wir am Anfang einer gesunden deutschen Schulkunst, darum — *sapere aude!*

HERZOG FRIEDRICH CHRISTIAN ZU SCHLESWIG-HOLSTEIN UND FRIEDRICH AUGUST WOLF

Von Hans Schulz

Als staatlich bestellter Leiter des Unterrichtswesens in Dänemark plante Herzog Friedrich Christian (II.) von Schleswig-Holstein-Sonderburg-Augustenburg, der bekannte feinsinnige Gönner Schillers, die Errichtung eines königlichen philologischen Seminars in Kopenhagen, das der Erziehung und Heranbildung von tüchtigen Schulmännern gewidmet sein sollte. Das berühmte Vorbild aller solcher Anstalten war die Schöpfung Friedrich August Wolfs in Halle, und gerade diesen gröfsten Philologen seiner Zeit wünschte der Herzog nach Kopenhagen zu ziehen. Sein Vertrauter in allen Angelegenheiten der Gelehrsamkeit, Professor Platner in Leipzig, zu dem er als Student eine wahre, sein ganzes Leben dauernde Zuneigung gefafst hatte, fragte am 4. Februar 1798 in unverbindlicher Form und ohne seinen Auftraggeber zu nennen nach Wolfs Bereitwilligkeit, die Stelle des Direktors bei dem zu stiftenden Institut anzunehmen. Schon zwei Jahre früher hatte dieser nur mit schwerem Herzen einen lockenden Ruf nach Leyden wegen der unsicheren politischen Zustände in Holland ausgeschlagen, weder Verhältnisse noch Neigungen fesselten ihn an die Friedrichs-Universität, so war er nicht abgeneigt nach Kopenhagen überzusiedeln, falls er nicht zu besorgen brauchte, sich gegen seine Lage in Halle zu verschlimmern. Aber zunächst mufste er erst nähere Auskunft über die Art seiner zukünftigen Thätigkeit haben. 'Das Maas meiner Thätigkeit', heifst es in seinem ersten Briefe an Platner, 'kömmt mir am wenigsten in Betrachtung — lieber einige Stunden mehr als weniger —', und er fährt fort: 'Bisher hat mich die Erfahrung immer mehr überzeugt, dafs bei dem Lehrer sogenannter lat. Schulen alles darauf ankömmt, in den Fächern, worin er lehren soll, recht gründl. Kenntnisse zu haben. Diese können junge Leute schlechterdings nicht aus einem solchen Institut ziehen, gesetzt dafs sie auch an 2 Jahre darin blieben. Der Zweck desselben würde doch mehr auf Methodik und Pädagogik überhaupt gehen; damit aber giebt es sich bei selbst mittelmäfsigen Köpfen leicht, sobald die gesammelten Kenntnisse gründlich, eigen, nicht Gedächtniskram sind. Vor allen Dingen fragte es sich also: haben die Studenten in Copenhagen hinlängl. Gelegenheit, und durch den Vortrag gewisser Lehrer An-

Anm. Mit einer Biographie des genannten Herzogs beschäftigt, bittet der Verf., ihm von etwa in Privatbesitz befindlichen Briefen desselben durch Vermittelung der Redaktion Kenntnis zu geben.

reitznng, das, was in Schulen gelehrt werden mufs, durch die akademischen Vorlesungen zn lernen? und ist besonders die Professur der Beredsamkeit oder alten Litteratur so besetzt, dafs künftige Philologen einen guten Grund legen können? Ist diefs weniger der Fall — mir sind alle dortigen Umstände unbekannt —, so würde derjenige immer nmsonst arbeiten, der theoretische Vorträge oder anch praktische Uebungen zu halten hätte, wie man Dinge lehren müfse, wovon man das was nicht recht kennt ... Ich wollte wohl behaupten, dafs wenn ich seit 14 J. eine Anzahl guter junger Schnlmänner hier gebildet habe, ich diefs mehr den Kollegien zuschreiben mufs, die ich als Prof. Eloqu., als die ich als Lehrer der Pädagogik las ... Es ist eine fatale Sache um den Schuster, der wohl wüste, wie er die Schue machen sollte, wenn er anders Leder hätte.'

Herzog Friedrich Christian hielt es noch nicht für zeitgemäfs, ihm dis verlangten Nachrichten zu geben, da dem Plane die förmliche Genehmigung noch fehlte, stellte sie ihm aber durch Platner zur Verfügung, sobald er zur Annahme geneigt sei, und legte dem Schreiben vom 17. Juni 1798 an den Leipziger Vermittler den förmlichen Antrag an Wolf bei, allerdings mit der Vermntung, dafs dieser ablehnen würde. Platner glanbte sehr zurückhaltend vorgehen zu müssen, übersandte Wolf nicht das Schreiben des Herzogs, sondern teilte ihm nur dessen Inhalt als einen an ihn mittelbar gelangten Antrag der dänischen Regierung mit. Von den äufseren Bedingungen dnrchaus befriedigt, machte Wolf seinen letzten Entschlufs nur noch von der Entscheidnng in zwei Fragen abhängig, die seine Stellung zu einem etwa die Oberaufsicht über die Schulanstalt führenden Kollegium und zur Universität betrafen. Der Gedanke an Kopenhagen beschäftigte ihn sehr lebhaft, nnd da sich ihm im Laufe der Wochen die anziehenden Aussichten eher vermehrten als verminderten, erklärte er nochmals in einem Brief an Platner vom 14. August, dafs er die Stelle annehme, sobald er wisse, wozu man ihn dorthin haben wolle. 'Ein anderes wäre, wenn ich erst selbst an dem Plane mithelfen sollte; desto besser!'

Unterdessen war der Herzog aber sehr bedenklich geworden. Gerüchte von nnsittlichem Verhalten Wolfs liefsen ihn befürchten, nicht den geeigneten Mann gewählt zu haben, nnd als Platner zugab, dafs seine Nachrichten wohl nicht ganz ungegründet seien, war er fest entschlossen, dem grofsen Philologen die angetragene Stelle nicht zn geben. Er veranlafste Platner, ihn durch Vermehrung seiner Bedenklichkeiten dahin zn bringen, dafs er selber abbreche. Wolf hatte aber von anderer Seite erfahren, dafs man sich auf ihn frene, dafs man glaube, er werde über die dänische Antipathie gegen Deutsche am leichtesten siegen, dafs er dort keine Gegner, vielmehr sehr viele Freunde hätte; er war fest entschlossen nach Kopenhagen zn gehen nnd erbot sich Platnern für den Mai des nächsten Jahres zum Vermittler mit seinen Kopenhagener Frennden. Platner stellte ihm vor, er könne auf dem Ruf nicht wohl als auf einem acceptierten Versprechen bestehen, weil er auch noch jüngst eine nähere und ausführlichere Beschreibnng der Pflichten und Verhältnisse des Amtes verlangt, also interlokutorisch und nicht definitiv sich erklärt nnd dadurch der dänischen

Regierung die rechtliche Freiheit gelassen hätte, wiederum zurückzugehen, oder vielmehr die Unterhandlungen abzubrechen — Friedrich Christian aber hielt es für richtig, selbst an Wolf zu schreiben und mit der Wahrheit hervorzutreten. Dieser kurze Briefwechsel ist so bezeichnend für die beiden Charaktere, dafs er hier vollständig seine Stelle finden möge.

I

Gravenstein, den 14. Oct. 1798.

Hochzuehrender Herr Professor,

Durch einen heute von dem Professor Platner erhaltenen Brief, welchem auf Ihr Verlangen alle Ihre Briefe an ihn beygelegt waren, sehe ich mich genöthigt mich unmittelbar an Sie zu wenden. Alle bisher durch den Prof: Platner an Sie ergangenen Anträge sind zufolge meines Auftrags geschehen. Der Ruf Ihrer Einsichten und Talente hatte mich bewogen Sie zum Direktor des beabsichtigten Seminars vorzuschlagen, und ich erhielt den Befehl, zu diesem Ende die nöthigen Einleitungen zu treffen. So sehr ich mich nun freute meinem Vaterlande einen Mann zuführen zu können, den Deutschland als einen seiner gröfsten Philologen anerkennt, so niederschlagend waren mir gewisse Nachrichten, welche ich auf meiner diesjährigen Badereise erfuhr, und welche mich bewogen, Plattnern zu bitten, die fernere Betreibung dieser Angelegenheit etwas aufzuschieben. Man sagte; Sie verweilten mit Lust bey den wollüstigen und schmutzigen Stellen der alten Classiker. Sie äufserten nicht immer Achtung gegen Enthaltsamkeit und strenge Sitten, Sie fiengen auch an kränklich zu werden. Diese Nachrichten kamen aus dem Munde eines Ihrer ehemaligen Schüler, dessen Glaubwürdigkeit unverdächtig schien, dessen Name ich aber unter keiner Bedingung nennen würde, auch wenn er meinem Gedächtnifs nicht entfallen wäre, wie dies doch schon längst der Fall ist. Nun war mir nichts angelegentlicheres als die Bestätigung dieser Nachricht zu erfahren, und von mehrern Seiten erfuhr ich das nehmliche.

Jetzt kann aber die Sache nicht länger unentschieden hinstehen. Ich schreibe grade an Sie Selbst, weil mir dies am ehrlichsten gehandelt zu seyn scheint, auch weil der Gegenstand dieses Briefes von der Beschaffenheit ist, dafs derselbe ohne Mittelsmann abgehandelt werden mufs. Pflicht und Delicatesse gebieten mir dieses.

Ich weifs sehr wohl, dafs ich nicht berechtigt bin, Sie zur Rechenschaft über ihre Denkweise und Handlungen aufzufordern. Sie können mir es aber nicht verübeln, dafs ich durch jenes fatale Gerücht beunruhigt worden bin. Dies Gerücht, welches ich bisher in meinem Vaterlande sorgfältig zu verheimlichen gesucht habe, wird Ihnen, wenn es höhern Orts bekannt wird, eine höchst unvortheilhafte Aufnahme bereiten und Sie manchen Verdrieslichkeiten aussetzen. Sie werden nicht viel Bereitwilligkeit Ihnen entgegen zu kommen, nicht viel persönliche Gefälligkeiten antreffen, und der Neid, der durch die Anstellung eines Ausländers ohnehin aufgereitzt seyn wird, dürfte Sie, wenn gleich er Ihrer Gelehrsamkeit und Ihren Talenten Gerechtigkeit wiederfahren lassen mufs, auf einer empfindlichern Seite angreifen, um Ihnen Ihren Aufenthalt zu verbittern. Auch müssen Sie nun erwarten mit ängstlicher Sorgfalt beobachtet zu werden, weil Religiosität und Achtung für Sitten eine unerläfsliche Forderung der Regierung an Lehrer und Vorsteher von Erziehungsinstituten ist, und jeder zur Unzeit geäufserte Mangel hieran bemerkt und in gewissen Fällen geahndet zu werden pflegt. Alle diese Voraussetzungen gründen sich auf jene von

der Wahrheit des obigen Gerüchts, und daher rathe ich Ihnen sehr ernsthaft nach reiflicher Überlegung, den Antrag abzulehnen.

Es würde mich unsäglich freuen wenn jenes Gerücht nichts mehr und nichts weniger als eine grundlose Klatscherey wäre, weil es mich immer betrübt, wenn ich einem Mann von so anerkanntem Verdienst nicht meine uneingeschränkte Achtung und Zuneigung widmen kann. Bey diesen Gesinnungen werden Sie mich balde überzeugen und allen Verdacht auslöschen können. Allein ob man höhern Orts auch eben so leicht überzeugt werden dürfte? weifs ich nicht mit Gewifsheit zu beantworten. Ich wiederhole daher meinen obigen Rath: Lehnen Sie den Antrag ab! Mein persönliches Urtheil über Ihren sittlichen Werth dürfte Ihnen über kurz oder über lang sehr gleichgültig seyn können.

Sie können auch den Antrag ablehnen, ohne Ihrem Rufe zu schaden. Von der ganzen Unterhandlung mit Ihnen sind nur 3 bis 4 Menschen unterrichtet, unter welche ich den Professor Plattner und Ihren anonymen Correspondenten in Hamburg mitrechne. Alle haben mir Geheimhaltung gelobt, und ich bin bey dieser Geheimhaltung so sehr persönlich interessirt, als Sie es immer seyn können.

Von einem Mann wie Sie darf ich Gerechtigkeit und Urhanität erwarten. Sollten Sie in leidenschaftlicher Aufwallung beyde beyseite setzen, und diese Angelegenheit vors Publikum bringen, wohin Sie eigentlich nicht gehört, so steht Ihnen dieses frey. Ich werde es allerdings als eine persönliche Beleidigung ansehen müssen, allein Gradheit und Edelsinn werden mich hoffentlich nie verlassen, und diese sollen auch in solchem Falle die Leiter meines Betragens seyn.

Endlich füge ich noch zur Vermeidung jedes ungerechten Verdachts hinzu, dafs der Prof: Plattner mir nie etwas nachtheiliges über Ihren Charakter geschrieben hat, sondern dafs jeder seiner Briefe neue Beweise enthält wie sehr er sie zu achten und zu schätzen weifs. Ich betheure Ihnen dies auf Ehre.

Friedrich Christian
H. z. Schleswig-Holstein.

(Abschrift im Hzgl. Schlesw.-Holst. Archiv zu Primkenau.)

II

Halle, d. 29. Okt. 1798.

Durchlauchtigster Herr,

Auf ein Schreiben von Ew. Durchlaucht, von solcher Art und solchem Inhalt, wie das ehegestern erhaltene ist, war ich zu wenig vorbereitet, um es bei der Kürze, die theils der Wohlstand, theils die eigene Empfindung gebietet, nur einigermafsen befriedigend zu beantworten. Aber den Versuch dazu, den ich jedem verläumdeten Rechtschaffenen schuldig wäre, darf ich mir selbst noch weniger versagen, oder aufschiehen, so wenig gesammelt ich auch bin, und so voraus eingenommen auch Ew. Durchlaucht zu seyn scheinen.

Wenn ich gleich unter diesen Umständen, auch ohne andere Betrachtungen, auf die angetragene Stelle gern Verzicht thun möchte, so müfste es mich doch tief und innigst schmerzen, einem Fürsten von Hochdero allgemein verehrten Charakter in einem so falschen und herabschätzigen Lichte zu erscheinen, und damit zugleich des einzig sicheren Mittels beraubt zu werden, mich Ihm in meiner wahren Gestalt zu zeigen. Diefs Mittel war, eine Zeitlang unter dero Augen zu leben, selbst unter der Beobachtung des mit Vorurtheil spähenden Neides. Diese Lage ist unangenehm,

ich gestehe es; sie ist dann, wenn sie gleich Anfangs die beste Wirksamkeit lähmen sollte, sehr abschreckend: allein furchtbar wäre sie mir keineswegs gewesen; lieber sogar als die zulächelnde Schalkheit der Verstellung. Ich würde es kühnlich haben darauf ankommen lassen, so sehr ich meinen guten Namen liebe, ob ich von dem dänischen Biedersinn ebenso oft misverstanden würde, als von dem deutschen vermeintlichen Scharfsinn. So ist es wenigstens, seitdem ich mich meiner Ausbildung genähert habe, meiner Denk- und Handlungsart hie und da, und noch öfter meinen Schriften ergangen; und in dem Grade, wie sich beides in der Folge noch mehr von dem Gemeinen entfernen wird, werden Schwäche und Bosheit daran mehr Beschäftigung finden, wenn sie sich von mir gedrückt glauben. Dergleichen Schwierigkeiten schreckten mich aber nie, und nie benahmen sie mir den Muth, die weit gröſsern, in den Dingen selbst liegenden, besiegen zu lernen.

Hier in Halle[1]) — das Folgende werden Ew. Durchlaucht mit den Forderungen der Selbstvertheidigung rechtfertigen — hier hatte ich es noch viel schwerer, als mir der Minister Zedlitz die bisherige Lehrstelle auftrug. Zwar war ich damals zu unberühmt, um schon einen zweideutigen Ruf verdient zu haben. Aber kaum hatte er über den sittlichen Werth des 23jährigen Jünglings von zwei würdigen Männern meiner damaligen Nachbarschaft Nachrichten eingezogen, so schilderte mich schon ein auswärtiger Gelehrter, ungefragt und unter der Miene eines Gönners, als für ein akademisches Amt zu ungelehrt, so gegründet mein guter Ruf als Schulmann gewesen sey: hier aber waren bis zu meiner Ankunft so viele drollige Gerüchte von meiner Vortragsart verbreitet, und so grobe, zum Theil unglaubliche Künste gebraucht worden, um es unmöglich zu machen, die klassische Litteratur, die hier niemals geblüht hatte und nun blühen sollte, in Aufnahme zu bringen, daſs ich nach dem ersten Jahre noch durchaus keine Frucht meiner Bemühungen sah.

Als dieſs darauf geschehen war, erfuhr ich zuerst von jenem Briefe des freundschaftlichen Gelehrten durch den Minister selbst, als er in des Kanzlers v. Hoffmann Hause die Stiftung des itzigen philolog. Seminars mit mir verabredete, und mir sein Zutrauen und seine Freude über meine hiesigen Fortschritte seiner Lieblings Wissenschaft sehr offen bezeigte. Weil ich jene Nachricht unglaublich fand, schickte er mir nachher den Brief selbst, in der Absicht, wie er sagte, mich meine Freunde kennen zu lehren: ein Abdruck davon würde mir bei einer gewissen Gelegenheit unter dem groſsen Publikum einen guten Dienst geleistet, und allenfalls Erbitterung entschuldigt haben, wenn ich mich zu dergleichen Schritten erniedrigen könnte. Hier war indeſsen der Flor des klassischen Faches, der Natur der Sache nach, (denn nie habe ich auch nur dasselbige Collegium gelesen, was ein Aelterer las) mit dem Verschlieſsen manches sonst zahlreichen Auditoriums verbunden; und nun ging man zuweilen weit feiner zu Werk, um sich ein so verdrüſsliches Phänomen zu erklären. Ich hörte selten etwas, weil ich mich auf meinem Wege nicht gern umsehe und umfrage; doch auſser dem geistlichen Verstummen und geistlosen Belächeln mancher meiner ungewohnten frei klingenden Aeuſserungen in Gesellschaften, merkte ich wohl, daſs man hie und da meinen Frohsinn, der mich noch mehr als Grundsätze vor Misanthropie schützt, für Ausgelassenheit, meine gradgehende Freimüthigkeit für Streitsucht, meine Abneigung vor den erkältenden Haussorgen für verschwenderische Lebensart hielt. Weiterhin nahm man auch die Wörter auf krat zu Hülfe: ich

[1]) Wolf übernahm im August 1783 die Professur für alte Litteratur und Pädagogik in Halle. Im Februar 1784 wurde er Professor eloquentiae.

wurde in ebendem Jahre, wo Biester eine Stelle von mir für monarchische Regierung hinter dem deutschen Anacharsis übersetzte, in Berlin und andern Orten für einen Demokraten, und in Holland für einen Aristokraten ausgegeben. Das sind jedoch die Beschuldigungen und Sagen noch nicht alle, von denen ich bisweilen meine Bekannten im Ernst und Scherz habe erzählen hören. Könnten sich Ew. Durchlaucht auf Einmal nach Westen u. Süden versetzen, so würden Sie noch andere, und ganz verschiedene Gerüchte hören. Ebendeswegen habe ich denn auch bis daher nichts, gar nichts gethan, diese Art von Schatten zu bekämpfen, deren Waffen sich unter einander selbst zerstören, und möchte schwerlich je so etwas thun. Denn ohne von der Ehre des Siegs zu reden, ist schon die Möglichkeit des Streits so prekair; das Sicherste auf alle Fälle wäre Unthätigkeit, wenn ich deren fähig wäre, und moralische Nullität, die keiner Anekdote Anlafs giebt, und bei den Meisten so kräftigen Anspruch auf Verzeihung macht.

Ich halte es hiernach meiner fast unwürdig, von den einzelnen Punkten viel zu sagen, die Ew. Durchlaucht Schreiben enthält. Beruhigend ist es mir indefsen, eines und das andere darunter aus längst bekannten Gerüchten begreiflich zu finden. So hatte ich einst in einer Theorie des Unterrichts gesagt, es sei befser, die jungen Leute auf Schulen selbst über die unsittlichen Stellen der Autoren hinwegzuleiten, als sie der Klippe allein zu überlafsen; der Lehrer müfse durch Manier und Ton dergleichen Stellen unschädlich machen; ich selber nähme mir heraus, die ärgsten z. B. in Ovids Metamorph. mit Schülern zu durchgehen, anstatt sie zu überspringen u. s. w. Diefs wurde als eine verführerische, schlüpfrige Maxime ausgeschrieen, und mir mit allerlei überladenden Zusätzen wiedererzählt. Hiebei ist jedoch jener Vorwurf gänzl. unwahr, ich selbst hielte mich gern, oder, wie Ew. Durchlaucht sagen, mit Lust bei schmutzigen Stellen der Klassiker auf. Er mufs unwahr seyn, weil ich niemals überhaupt solche Schriftsteller erkläre. Diefs beweisen die hiesigen Lektions Verzeichnifse, worin nie eine meiner Vorlesungen fehlt. In dem einzigen Autor, den ich ehedem zweimal erklärte, (seit etwa 7 Jahren überlafse ich ihn der Schule) im Horaz, interpretirte ich Stellen der Art, und namentl. solche ganze Satiren, niemals anders als lateinisch, um auch das nothdürftigste Wortverständnis den meisten Zuhörern zu entziehen. Diefs ist notorisch. Weniger bekannt ist der Fall, dafs mich einmal ein Schwachkopf für einen geheimen Empfeler der Trunkenheit hielt, und das auch nach einer Collegiums-Anekdote. Ich hatte beim Plato, wo Sokrates mit starken Zechern um die Wette trinkend und als der einzige nüchtern bleibende vorgestellt wird, die Anmerkung gemacht, dafs diese Energie mit zur griechischen, sogar zur Platonischen, Ausbildung gehöre, nebst dem Einfalle, dafs man sich manchmal heute noch diese Tugend wünschen dürfte — und ich hatte kurz nachher das Vergnügen, in einer fröhlichen Gesellschaft von einem ehrlichen Manne, der so melanchthonisch krank aussieht, als ich gesund, an das griechische Philosophem erinnert zu werden.

Das einzige, worüber weder Lüge noch Verdrehung, ich meyne weder absichtliche noch leichtsinnige Verfälschung statt findet, ist diefs: ich gehe hier weder zur Kirche, noch zum Abendmahl; und wenn sich vielleicht hierin Religiosität von Religion unterscheidet, so beobachte ich die erstere nicht. Beides aber thue ich aus keiner besondern Abneigung, sondern das erste, weil hier kein vorzüglicher Prediger ist, das andere, weil es hier überall von äufserst wenigen geschieht, sogar von denen, die ehemals Prediger waren. Ja, hierüber denkt man in hiesigen Gegenden so, dafs man die Verwunderung den Geistlichen allein überläfst; ich selbst richte mich in dergl. Ceremonien, und andern gleichgültigen Dingen, nach den meisten

unter den Beſsern. Als ich noch Schulmann war, ob ich gleich damals freier dachte als izt, sah man mich zur landüblichen Zeit bei solchen Gelegenheiten, wie ich es der eingeführten Sitte gemäs fand, von der ich nur dann abweiche, wenn sie meinem Verstande oder meinem Geschmacke ungereimt dünkt.

Doch ich gehe mehr als ich wollte ins Einzelne. Ich will mich kürzer fassen. Wenn Ewr. Durchlaucht der Umgang, den ich hier von jeher hielt, wenn die allgemeine Achtung, die ich genieſse, und selbst die moralischen Aufträge, die man höhern Orts mit meinem Lehramte verknüpft hat, endlich das Urtheil aller partheilosen Rechtschaffenen, d. h. derer, die nichts von meiner Gelehrsamkeit, wie sie meynen, oder von meinem Witz, den sie fürchten sollen, gelitten haben, wenn Ewr. Durchlaucht dieſs Alles wenigstens ebenso viel gilt, als die Stimmen zischender Anschwärzer und Anekdoten Träger, zumal etwa aus der wohlbekannten philologischen Klicke, der ich die Freude gern laſse, was sie nicht im Licht zu thun wagt, im Dunkeln auszuführen; so geruhen Sie noch folgende Zusätze mit dem Ihnen eigenen Edelsinn zu beherzigen. Ich habe niemals vielen Umgang gehalten, weil ich mich für den Verlust der Zeit durch den gewöhnlichen Schlag von Menschen nicht schadlos halten kann: ich habe meinen Umgang daher häufig ganz ehrsamen Leuten verweigert, die ihn suchten; allein, so lange ich hier lebe, besteht er mit den unbescholtensten und tugendhaftesten Familien der Stadt, die glücklicherweise nächst dem Militair Stabe auch die vornehmsten sind. Vielleicht sagt es noch mehr, wenn ich hinzusetze, daſs die Universität mich im vorigen Jahre nebst dem Theologus Nösselt, Klein und dem jedesmal abgegangenen Pro Rector zum Mitglied eines engern Ausschusses wählte, der über die Sitten-Disciplin der Studierenden die Aufsicht führt. Meine eigenen Sitten werden also hoffentl. nicht schlechter seyn als die der Wählenden, zumal da ihre Wahl von dem Curator der Universität confirmirt wurde, und das just gegen die Zeit, wo ihm der König Tabellen von dem sittlichen Werth und der Amtsführung seiner Untergebenen abgefordert hatte. Hiermit könnte ich noch eine Menge unverdächtiger Briefe meiner Obern aus der ganzen Zeit meines Hierseyns, und die nicht blos auf gelehrte Verdienste gehen — doch ich schäme mich weiter fortzufahren; ich kann mir auch nicht herausnehmen, Ihnen den Weg, dergleichen Nebel zu zerstreuen, vorzuzeichnen; natürlicher Weise würde er auch ein Jahr früher mit mehr Schonung der Unschuld zum Ziele geführt haben.

Daſs Ew. Durchlaucht, wie dero Schreiben bezeigt, bei der Geheimhaltung der geschehenen Anträge persönlich interessiert sind, thut mir ausnehmend leid, da seit etwa 4 Wochen die Sache nicht mehr unbekannt ist. Sie blieb es durch mich, so lange ich es gewünscht glaubte, oder vielmehr auf solange es gewünscht wurde, und ich einen Grund dazu einsah. Nach der Zeit, als ich, im Namen der Kön. Dänischen Regierung zum zweiten mahl aufgefordert, meine Bereitwilligkeit erklärt hatte, und ich erfuhr, daſs davon schon verlautet oder selbst aus meinen öftern Aufsuchen dänischer Nachrichten etwas errathen war, machte ich gegen meine vertrauten Freunde kein Geheimniſs daraus. Ich konnte dieſs auch nicht, weil ich Vorbereitungen dazu zu machen hatte, die nicht verborgen bleiben konnten, und einige davon lange vor meinem Weggehen. Jenes Errathen war deswegen nicht schwer, weil alle meine Bekannten schon längst wusten, daſs ich mich an einen Ort sehnte, wo mehr und kostbarere Subsidien der Gelehrsamkeit sind als hier, wo man fast Alles aus eigenem Vermögen anschaffen muſs. Denn darauf, wie auch freilich auf die mir in der Beilage des ersten Briefes gemachten Hofnungen, rechnete ich als auf einen Theil des dortigen Gehalts, den ich sonst, auch nach der zweiten Aufforderung, nicht so be-

trächtlich grőfser als den hiesigen halten konnte, den man von 3 Jahren zu 3 Jahren so erhöht hat, dafs nur zwei Gelehrte neben mir höher stehen. Izt bekenne ich offenherzig, ich wünschte, ich hätte das Versprechen schon vorhin, und für die Zeit wofür es gefordert wurde, nicht so strenge gehalten: dann hätte ich mehreres, was ich erst diese letzten 14 Tage gehört, sorgfältiger zu prüfen gefunden, ehe ich mein Wort gegeben. So würden vielleicht die guten Eindrücke, die ich anfangs aus einigen Schriften und den Erzählungen zweier im März hier durchreisender Dänen (der eine hiefs Thorlac) für die Kopenhagensche Stelle gefafst hatte, zum wenigsten das gehörige Gegengewicht erhalten haben. Denn man schreckt mich — warum sollte ich es Ewr. Durchlancht verhehlen, zumal da Personen von Dero hohem Range die Sachen so selten von allen Seiten hören? — man schreckt mich izt durch mancherlei Vorstellungen ab. Man sagt mir, die Cabale und Partheiensucht sey dort für den Gradsinnigen allzu furchtbar — der Altonaer Claudius sey in dortigen Gegenden nicht der einzige Ketzermacher, u. was er sonst seyn mag, (ich habe nie über 6 Blätter von dem Manne gelesen, und kenne ihn nicht) — Vorbereitungen und Kenntnifse von alter Litteratur seyen in Dänemark, wie die meisten akademischen Abhandlungen bewiesen, viel weiter zurück als hier, und vielzuweit für das, was ich erforderte und voraussetzte — die Antipathie gegen Deutsche zeige sich bei Gelegenheiten zu auffallend — selbst die Freiheit zu schreiben sey noch gar nicht auf die Dauer gegründet, und man untersuche eben erst, wie das geschehen könne. — Das letztere würde allerdings bei mir persönlich das unbedeutendste seyn, da ich, wo ich auch sey, nicht leicht anders als lateinisch schreibe. Denn ich halte Untersuchungen, seyen es theologische oder aus jeder andern Wifsenschaft, nicht für eine Nahrung des grofsen Publikums, für welches lediglich berichtigte Resultate gehören. Ueberdiefs schreibe ich weder für Deutschland allein, noch für das Zeitalter einer izt modischen Sprache, und kann daher keine Sprache gebrauchen, auf die eigentlich die Censur gerichtet zu seyn pflegt.

Was den Prof. Platner betrift, so habe ich kaum auf einige Tage einen solchen Verdacht gegen ihn gehegt, als Ew. Durchlaucht erwähnen, obgleich ich den Mann nicht weiter kannte, als aus einem paar gleichgültigen Gesprächen, vor vielen Jahren, bei einem meiner Leipziger Freunde. Diefs war gleichfalls ein Mann (es war der Profess. Reitz) gegen den noch am Ende des Lebens das Odium theologicum ohnmächtig herfiel, wie es Ernesti früher gegen Reiske, nach dem Zeugnifs von des letztern Wittwe, erregt hatte, als man dem grofsen Manne eine unbedeutende Schulstelle in Leipzig übertrug. Seit jenen Gesellschaften hatte ich den Prof. Pl. weder gesehen, noch habe ich je vor dieser Angelegenheit eine Zeile mit ihm gewechselt. Was mich nach und nach auf den Mann böse machte, war die unselige Mühe, die er mir mit Briefschreiben und erregten Hofnungen verursachte; und auch das verdrofs mich, dafs er die Miene annahm, als hätte man in Dänem. nichts von mir ohne ihn gewufst. Wenigstens unter des edeln Bernstorfs Curatel von Kiel war diefs der Fall, wo ich wahrscheinlich izt seyn würde, wenn nicht ein Gottesgelehrter abgerathen hätte. Vom Arzt Hensler in K. erinnere ich mich damals ein paar Briefe, die den entferntern Weg zu einer solchen Einladung bahnen sollten, erhalten zu haben.

Mein Schreiben ist weit über die Grenzen gegangen, die ich mir vorsetzte. Indem ich es übersehe, finde ich so viele historische Umstände darin, dafs es vielleicht meinen Charakter von einer neuen unangenehmen Seite darstellen kann. Allein dann ist er wirklich so; und meine einzige Absicht war ja nur, ihn so, wie er ist,

darzulegen. Die ungeziemende Länge werden Ew. Durchlaucht gewifs durch diese Absicht und das Bestreben entschuldigen, das ich fühlte, einem Fürsten genauer bekannt zu werden, der mich einmal wegen gelehrten Rufes, der übrigens eben so trüglich zu seyn pflegt und izt grofsentheils von Innungen erregt wird, Seiner Aufmerksamkeit werth gefunden hatte.

Denke ich mich auf eine Weile aus mir heraus, so erscheint mir das gelittene Verfahren nicht unerträglich, besonders wenn ich meinen Freunden Gehör gebe. Ob es aber in seiner ganzen Gestalt, in seiner bestimmten Beschaffenheit, die Billigung Ihrer Weisheit und Güte habe, überlafse ich Ewr. Durchlaucht eigener Beurtheilung.

Ich beharre mit der Hochdero anerkannten Verdiensten schuldigen Ehrfurcht

Ewr. Durchlaucht

unterthänigster Diener
Fr. A. Wolf.

(Herzogl. Archiv in Primkenau.)

III

Kopenhagen, 12. Nov. 1798.

Hochzuehrender Herr Professor!

Das Schreiben welches Sie unterm 29. Okt. an mich gerichtet haben, verpflichtet mich in mancher Rücksicht zur Dankbarkeit. Ihre Meynung von meinem Charakter ist für mich schmeichelhaft. Ich glaube und hoffe, dafs der unangenehme Briefwechsel der sich unter uns angesponnen hat, diese nicht herabstimmen wird. Jeder Vorwurf eines unedlen Betragens wäre eben so ungerecht als ungegründet.

Nach den in Ihrem Schreiben enthaltenen Erläuterungen haben Sie unstreitig izt durch Ablehnung des Ihnen geschehenen Antrags die beste Parthei ergriffen. Cop. würde in keinem Betracht für Sie ein angenehmer Aufenthalt geworden seyn, und auch in Rücksicht auf Auskommen dürfte Ihnen die hiesige Stelle bey der immer zunehmenden Theurung besonders der Hausmiethen keinen Ersatz für Aufopferung ihrer gegenwärtigen Stelle gewährt haben.

Indem ich also hiemit die gepflogene Unterhandlung abschliefse, bleibt mir nichts übrig als Ihnen mein Bedauern über die unangenehme Wendung derselben zu erkennen zu geben. Dafs diese durch mich nicht bekannt werden soll, dafür bürgt Ihnen mein Ehrenwort. Ich bin aber zufrieden, dafs Sie die Angelegenheit Ihren Freunden und Bekannten aus demjenigen Gesichtspunkt darstellen, der Ihrem Interesse am zuträglichsten ist.

Fried. Christian.

(Koncept im Herzogl. Archiv in Primkenau.)

Wenn Schrader in seiner Geschichte der Friedrich-Universität zu Halle I 440 bemerkt, dafs der Oberkurator von Massow die Gefahr für die Universität, Wolf an Kopenhagen zu verlieren, durch eine Gehaltszulage von 400 Thalern abwehrte, so ist das ungenau. Massow erwirkte die Summe durch eine Eingabe an den König vom 18. Januar 1799[1]), als die Angelegenheit, ohne dafs er es wufste, für Wolf bereits entschieden war. 'Er will sich verpflichten', heifst es darin, 'für beständig in Halle zu bleiben, wenn er eine Zulage von 400 Thlr. erhielte. So ansehnlich auch diese Forderung ist, so ist sie doch im

[1]) Berlin, Geh. Staatsarchiv Rep. 89. 33 B.

Verhältnis gegen den durch Conservation dieses Mannes bei der Universität, der sonst gewifs entweder jetzt nach Kopenhagen oder doch bald an einen andern auswärtigen Ort gerufen werden möchte, der Universität und dem gesamten Schulwesen entstehenden Gewinn nicht zu hoch.' Aus der Oberschulkasse konnte ihm nur eine Hälfte der geforderten Gehaltserhöhung zugewiesen werden, mit der Zahlung der anderen beauftragte der König die Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Diese wählte Wolf, 'um ihn noch näher mit sich zu vereinigen und von den schätzbaren Talenten dieses grofsen Gelehrten für ihre Werke Vorteile zu ziehen', in der Versammlung vom 21. Februar 1799 fast einstimmig zum auswärtigen Mitglied.[1])

[1]) Berlin, Geh. Staatsarchiv Rep. 89. 1 A. Vgl. Harnack, Geschichte der Kgl. preufs. Akademie d. Wissenschaften zu Berlin I 532.

ANZEIGEN UND MITTEILUNGEN

PLATONS EUTHYDEMOS IN DER PRIMA

Platons Enthydemos wird sonst wohl nicht in nnseren Schulen gelesen. Ein ganz äufserlicher Umstand brachte mich im vorigen Jahre anf den Gedanken: Solltest du nicht deine Primaner mit dem Euthydemos bekannt machen? — Ich wollte im Sommerhalbjahr den Protagoras mit ihnen lesen; Teubners Textausgabe enthält in dem entsprechenden Bändchen vor dem Protagoras den Euthydemos — sollten die Schüler den 'umsonst' in Händen haben, da sie ihn doch nicht 'umsonst' hatten, sondern mit dem Protagoras kaufen mufsten?

Wie ich, durch diesen Gedanken veranlafst, mir den Enthydemos daraufhin näher ansah, da wurde mir klar und klarer, die beiden **passen** zusammen, ja, sie **gehören** zusammen — und so habe ich sie zusammen mit meinen Primanern gelesen und habe das nicht bereut.

Das theatralische Beiwerk des Euthydemos — ich sage absichtlich nicht 'das dramatische', denn dramatisch sind Platons Dialoge alle **ihrem innersten Wesen** nach — also das theatralische Beiwerk des Euthydemos ist ganz darnach angethan, den Schüler, der überhanpt Sinn dafür hat, zu reizen:

Sokrates sitzt allein im Auskleideraum des Lykeion. Eben ist er im Begriff aufzustehen, da hält ihn sein Dämonion zurück. Bald darauf treten die Gebrüder Enthydemos und Dionysodoros in die verdeckte Wandelhalle ein; mit ihrem kleinen Gefolge von Schülern gehen sie mehrmals anf und ab.

Da kommt der schöne Kleinias, des Axiochos auf der Grenze des Knaben- und Jünglingsalters stehender Sohn, auch hinein — hinterdrein ein grofser Schwarm seiner Verehrer — und setzt sich zu Sokrates. Kaum haben die beiden auf- und abwandelnden Brüder das gesehen, so machen sie Halt, reden ein paar Worte miteinander und werfen dabei Blicke nach Sokrates und seiner Gesellschaft hin; dann kommen sie heran und setzen sich der eine dem Sokrates selbst zur Linken, der andere auf die andere Seite neben Kleinias — die mit Kleinias hereingekommenen Verehrer bilden dann einen dichten Halbkreis um die Dasitzenden.

Es sind zwei abenteuerliche Gesellen, die Sokrates in den beiden Brüdern als alte Bekannte begrüfst und den anderen vorstellt.

Geborene Chier, sind sie 443 mit nach der nenen athenischen Kolonie Thurioi in Italien gezogen. Von da vertrieben, führen sie ein unstätes Leben als Wanderlehrer, in erster Linie als Fechtlehrer, dann überhaupt als Lehrer für alles, was mit dem Kriege zusammenhängt — selbst zur Ausbildung eines tüchtigen Feldherren machen sie sich anheischig. Anfserdem kann man für sein Geld bei ihnen anch die für den Kampf vor dem Gericht notwendige Fertigkeit erlernen.

Wie Sokrates dies den anderen mitteilt, fangen die beiden Brüder an zn lachen und sehen sich mit verständnisinnigem Blick an. Das sind jetzt — erklären sie — für sie nur Nebensachen: ihr neuester und nunmehr wichtigster Unterrichtsgegenstand ist die ἀρετή, und zwar meinen sie diese am besten beibringen (παραδοῦναι!) zn können und am schnellsten. (Wer dächte da nicht an die oft angepriesene Kunst, in vier Wochen fertig französisch oder englisch sprechen zu lernen? Und zwar für ein billiges?)

Sokrates nimmt die ἀρετή im ethischen Sinne. Mit unverkennbarer Ironie äufsert er sein Erstaunen über den wertvollen 'Fund', den sie seit ihrer letzten Anwesenheit in Athen gethan haben, und bittet, falls sie im Sinne haben, ihre Weisheit anderen vorzuführen, um eine Probe ihrer Kunst, die zu lernen er und sicherlich auch die anderen Anwesenden alle bereit wären.

'Eben dazu sind wir da', lautet die Antwort, 'die Kunst zu zeigen nnd zu lehren, wenn sie jemand lernen will.'

Sokrates ist natürlich überzougt, dafs die beiden nicht leisten können, was sie versprechen. Dies will er ihnen und den anderen

[Der H. Verf. wünscht die Mitteilung, dafs mehrere Anmerkungen, die er dem Texte beigegeben, wegen Raummangels nicht mit abgedruckt worden sind. D. Red.]

beweisen, aber er verrät das mit keinem Worte. Er sondiert die Brüder erst, ob sie im stande zu sein glauben, ihre Kunst auch einem beizubringen, der überzeugt sei, dafs die ἀρετή weder lehr-, noch lernbar sei. Und wie sie ihm das versichert haben, stellt er ihnen für ihre Lehrprobe die Aufgabe, Kleinias davon zu überzeugen, ὡς χρὴ φιλοσοφεῖν καὶ ἀρετῆς ἐπιμελεῖσθαι, d. h. in seinem Sinne, dafs man nach der Wahrheit suchen und nach Tugend streben müsse. Sie aber fassen, wie sich aus ihrer Lösung der Aufgabe ergiebt, die Worte ungefähr in dem Sinne, dafs man bei ihnen philosophischen Unterricht nehmen und ihr 'Meisterschaftssystem' lernen müsse. Das suchen sie auf möglichst wirksame Weise darzuthun; dadurch hoffen sie Schüler zu gewinnen.

Die Unterredung zwischen Euthydemos und Kleinias beginnt. Euthydemos fragt: 'Welche von den Menschen sind es, die da lernen, die gescheiten oder die dummen?'

Kleinias, der natürlich auf ein Examen über φιλοσοφία und ἀρετή, wie er sie von Sokrates kennt, gefafst ist, kommt durch die Frage erst etwas aus der Fassung; dann — weil es doch etwas Gescheites ist, zu lernen — antwortet er: Die Gescheiten. Nur weitere fünf Fragen braucht Euthydemos, da zwingt er Kleinias, dem Gegenteil beizustimmen: Die Dummen sind es, die da lernen.

Wie auf Kommando erhebt da das Gefolge der beiden Brüder ein lautes Halloh und lacht; Dionysodoros aber läfst den verwirrten Kleinias kaum zu Atem kommen, nimmt ihn nun seinerseits ins Verhör und zwingt ihn durch eine einzige Frage, abermals dem Gegenteil zuzustimmen: Die Gescheiten sind die Lernenden, nicht die Dummen!

Darauf neues Halloh auf seiten der Brüder, Lachen und Bewunderung ihrer grofsen Kunst, betroffenes Schweigen auf der anderen Seite — die beiden Helden verfolgen ihren Sieg. Das Examen beginnt wieder. Euthydemos fragt: 'Lernen die Lernenden, was sie verstehen, oder was sie nicht verstehen?' Kleinias antwortet: 'Was sie nicht verstehen.' Aber nach wenigen weiteren Fragen mufs er seine Antwort als falsch anerkennen. — 'Wie einen Ball' fängt da Dionysodoros die Rede wieder auf und fragt nun wieder so, dafs Kleinias das Gegenteil von dem eben Zugegebenen zugeben mufs.

Die Brüder haben nicht übel Lust, sich noch einmal auf Kleinias zu stürzen, da tritt Sokrates als Retter dazwischen. Das Wesen der vorgeführten 'Meisterschaft' ist ihm klar geworden, er hat den Kniff der beiden, die Wörter in verschiedenem Sinne zu gebrauchen, erkannt, klärt Kleinias, um ihn über seine Niederlagen zu trösten, darüber auf und erklärt die Kunststückchen der beiden Brüder, die sie natürlich zusammen für solche Vorführungen ausgetüftelt und einstudiert haben, wenn auch etwas verblümt, für Narrenspossen. Nun sollen sie aber Ernst machen, und damit sie sehen, wie Sokrates sich die Lösung seiner Aufgabe denkt, will er selbst ihnen eine Probe ernster Untersuchung geben.

Er geht von dem Satze aus, dafs alle Menschen glücklich zu sein wünschen. Durch Frage und Antwort wird nun von Sokrates und Kleinias festgestellt, dafs es immer und überall das Wissen (σοφία) sei, das den Menschen glücklich mache, — dafs das Wissen das einzige wahre Gut, das Nichtwissen das einzige wahre Übel sei, — dafs also der Mensch, um glücklich zu werden, nach dem Wissen streben müsse, wenn anders — wie beide glauben — das Wissen lehr- und lernbar sei.

Nach diesem Muster sollen nun die Brüder die Unterredung fortführen, um den Beweis zu liefern, dafs sie wirklich im stande sind, den Weg zur σοφία und ἀρετή zu zeigen. Der ältere, Dionysodoros, schickt sich auch an, der Aufforderung zu folgen, aber die 'Tugend' ist eben nicht sein Fall, auch nicht das 'Wissen'. Er sucht nur nach Gelegenheiten, seine Gegner — erst Ktesippos, den Hauptverehrer des schönen Kleinias, für den er einspringt, und dann Sokrates selbst — durch Wortklauberei, Silbenstecherei, Wortverdrehung und falsche Schlüsse so abzuführen, dafs er die Lacher auf seiner Seite hat, und dabei scheut er sich nicht vor dem gröfsten Unsinn, so dafs der junge Ktesias ihm, dem Alten, das gerade ins Gesicht sagt.

Sokrates spielt den Vermittler; wenn er auch selbst über die beiden Tugendlehrer sich völlig klar ist, soll doch die Probe noch fortgesetzt werden: die beiden sollen noch deutlicher, als es bis jetzt geschehen ist, für alle sich als das erweisen, was sie hinsichtlich dieser ihrer 'Meisterschaft' sind, als Charlatane, als Schwindler.

Er nimmt selbst seine frühere Unterredung mit Kleinias wieder auf; sie untersuchen nun, welches Wissen den Menschen glücklich mache; aber so vielerlei Wissen sie auch näher betrachten, so kommen sie doch nicht zum Ziele, und schliefslich ruft Sokrates in seiner Verlegenheit, die er trefflich zu spielen weifs, die beiden Brüder zu

Hilfe und bittet sie, 'in ernster Rede' zu zeigen, welches das glücklich machende Wissen sei.

Enthydemos springt ihm bei; er geht ihm mit Fragen zu Leibe, wie früher dem Kleinias, und wenn er auch mit Sokrates nicht so bequem fertig wird, wie mit jenem, so liefert er ihm doch in seiner Weise den Beweis, dafs Sokrates selbst jenes Wissen besitze, weil, wer etwas wisse, alles wisse. Das begreift Sokrates natürlich nicht; und nun stellen die beiden Brüder auf seine und Ktesippos immer erstaunteren Fragen eine Reihe von Behauptungen auf, deren eine immer toller und unsinniger ist als die andere, und verfechten ihren Unsinn mit ihren rhetorischen Kunststückchen. Und scheinbar gehen sie dabei wissenschaftlich, d. h. streng logisch zu Werke — 'ist es schon Tollheit, hat es doch Methode!' könnte man auch davon sagen. Offenbar haben sie den Sophisten abgelernt, wie sie räuspern und spucken. Zuletzt treiben sie es so possenhaft und toll, dafs Ktesippos ausruft: 'Hilf, Poseidon! Was für gewaltige Reden! — Ich trete ab — gegen die beiden ist nicht aufzukommen!'

Dies Eingeständnis seiner Niederlage, das Anerkenntnis ihrer 'Meisterschaft' bestätigt ihren grofsartigen Erfolg: überschwängliches Lob von allen Seiten, von Seiten der Gegner natürlich ironisches hinsichtlich des Wertes ihrer Possen. Die siegreichen Brüder selbst klatschen kräftig mit, wissen sich vor Freude kaum zu lassen und lachen sich fast zu Tode — und damit zeigen sie deutlich, was sie selbst von ihren Kunststücken und Mätzchen halten, wie ernst sie es mit σοφία und ἀρετή meinen. —

Der Schalk Sokrates erzählt seinem alten Freunde Kriton, dem er auf seine Bitte den ganzen Vorgang mitteilt, er sei von der Kunst der beiden Brüder ganz überwältigt gewesen und habe ihnen eine Lobrede halten müssen. Diese Lobrede ist nun ein Meisterstück der Ironie, denn jedes Lob, das er den beiden spendet, gestaltet sich in seiner weiteren Entwickelung zu einem beschämenden Tadel. Und zum Schlusse giebt er ihnen den guten Rat, ihre Weisheit künftig lieber für sich zu behalten oder wenigstens nicht öffentlich zum besten zu geben, sondern höchstens für Geld nur einzelnen (Dummen, fühlt man sich unwillkürlich versucht hinzuzufügen). Mit den Worten: ἀλλ' ἄγετε, ὅπως κἀμὲ καὶ Κλεινίαν τόνδε παραδέξεσθον [1]) — geht er von dannen.

Eine kurze Unterhaltung mit Kriton bildet den Epilog des Ganzen. Auch Kriton will natürlich für sich und seine Knaben nichts von solchen Sophistenkünsten wissen; ja, er wäre nicht abgeneigt, denen beizupflichten, die wegen solcher nichtsnutzigen Sophisten überhaupt von der φιλοσοφία nichts wissen wollen. Da weist Sokrates ihn darauf hin, dafs es auf allen Gebieten mehr Stümper als Meister giebt. Er soll also nur dem nachdenken, ob die Philosophie, wie Sokrates glaubt, an sich etwas Heilsames sei. 'Und erkennst du sie als das', so schliefst er, 'dann mutig darauf los, du und deine Jungen!' —

Nach dieser Inhaltsdarlegung, die ich ausführlicher gegeben habe, weil der Euthydemos doch weniger bekannt ist, will ich kurz auf die nahe Verwandtschaft dieses Dialogs und des Protagoras hinweisen. Hier wie dort giebt den Anstofs zu der sich entwickelnden Handlung die jener Zeit eigentümliche allezeit rege Lernlust, das auch zu gröfseren Opfern bereite Verlangen nach Bildung und Aufklärung. Hier wie dort ist Sokrates der Wegweiser zu dem, was am meisten wert ist gelernt zu werden, der Wegweiser zur Weisheit und Tugend. Hier wie dort bieten sich Lehrer an für den Unterricht auf diesem Gebiete, und Sokrates übernimmt, um seine jungen Freunde vor falschen Propheten zu bewahren, die Aufgabe, die Lehrer auf ihre Fähigkeit zu diesem wichtigen Lehramte zu prüfen.

Nun aber gehen die beiden Dialoge auseinander. Im Protagoras haben wir es mit drei Lehrern zu thun, die, jeder auf seinem Gebiete, anerkannte Meister sind, und wenn auch Sokrates zunächst dem Protagoras, im Grunde aber allen dreien zusammen den Beweis liefert, dafs sie auf dem Gebiete der Tugend nicht heimisch genug sind, um Tugendlehrer sein zu können, so bleiben sie doch die anerkannten Gröfsen, und demgemäfs sind die Gespräche und Einzelreden, die uns vorgeführt werden, durchaus ernst, inhaltsreich und wertvoll.

Euthydemos aber und sein Bruder Dionysodoros sind zwei abenteuerliche Gestalten: auch sie gelten bei ihrem Gefolge für Meister — ja, sie sind auch Meister, aber, wie geschickte Taschenspieler, nur auf dem Gebiete des Hokuspokus; und wer sie wie Sokrates mit richtigem Denken kontrollieren

[1]) Die Worte können nur den Sinn haben: 'Na, da seht zu, wie ihr mich und Kleinias zu Schülern bekommt', und das kann nur so viel heifsen als: 'Ja, wenn ihrs so treibt, werdet ihr weder mich, noch Kleinias zu Schülern bekommen.'

kann, dem entpuppen sie sich bald als Charlatane, als Schwindler. Demgemäfs entwickelt sich im Euthydemos mehr und mehr eine Posse, die in Tollheiten gipfelt, nur dafs der ernste Ton, der anfangs angeschlagen ist, von Zeit zu Zeit wieder durchklingt und das Stück in diesem ernsten Tone auch ausklingt.

So verhält sich denn der Euthydemos zum Protagoras wie ein lustiges Vorspiel zu einer ernsten Handlung, denen aber beiden dasselbe ernste Leitmotiv zu Grunde liegt.

Ernst Reinhard Gast.

W. Martens, Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. 2. verbesserte Auflage. 1. Teil: Geschichte des Altertums (in zwei verschiedenen Ausgaben für Anstalten mit ein- und mit zweijährigem Kursus); 2. Teil: Lehrstoff der Unterprima; 3. Teil: Lehrstoff der Oberprima. Hannover, Manz und Lange 1899—1901.

Wenn ich heute die 2. Auflage von Martens' Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen hier anzeige, so liegt mir zunächst ob, auf die mannigfachen Verbesserungen hinzuweisen, die der Verfasser darin vorgenommen hat. Eine praktische Neuerung ist zunächst in der Abgrenzung des 2. und des 3. Teils geschaffen: während in der ersten Auflage der 2. Teil nur die Geschichte des Mittelalters behandelte, umfafst er nunmehr den ganzen Lehrstoff der Unterprima, reicht also bis zum Westfälischen Frieden. — Erweiterungen von kultur- und verfassungsgeschichtlichen Abschnitten finden sich in allen drei Teilen: im ersten sind besonders die kunsthistorischen Partien sehr stark vermehrt worden: sie gehen in ihrer jetzigen Fassung, wie Martens im Vorwort angiebt, auf Luckenbach zurück. Im 2. Teil sind unter anderem die Abschnitte über die Hanse, über das Städtewesen des Mittelalters (auch über die oberitalischen Städte), über das Rittertum, über die Zustände der bäuerlichen Bevölkerung am Ausgange des Mittelalters und über Kaiser Maximilians Reichsreform in dankenswerter Weise vervollständigt worden, während im 3. Teil der Abschnitt über die Verfassung des neuen Deutschen Reiches sehr erweitert und zu einem selbständigen Paragraphen (68) geworden ist. Der fortschreitenden Forschung ist überall gewissenhaft Rechnung getragen, und Ratschläge, die dem Verfasser erteilt worden sind, sind gern benutzt worden. So sind, um wenigstens noch einige Einzelheiten aus dem 2. und dem 3. Teile, mit denen ich mich hier vorwiegend beschäftigen möchte, hervorzuheben, im 2. Teile jetzt die Pfalzgrafen besprochen (S. 63); die Bestimmungen des Wormser Konkordats sind besser wiedergegeben (S. 83/84), die Verdienste Heinrichs des Löwen um den deutschen Norden hervorgehoben (S. 99); beim Bauernkrieg heifst es jetzt richtig (S. 178), Luther habe anfangs 'vermittelnd einzuwirken versucht' (früher: 'anfangs befürwortete auch Luther die Forderungen der Bauern'); S. 184 steht 'die Herzöge von Pommern' (früher ungenau: 'der Herzog'). Auch im letzten Teil findet sich eine ganze Reihe von Verbesserungen, von denen ich nur die folgenden erwähnen möchte: Auf S. 8 ist jetzt richtig das burgundische Fürstenhaus statt des Hauses Braganza genannt; auf S. 13 wird Moritz von Oranien nicht mehr als ältester Sohn Wilhelms bezeichnet; auf S. 50 wird nicht wie früher von Ludwigs XIV. Frömmigkeit, sondern von seiner Frömmelei gesprochen; auf S. 82 Anm. 3 ist die irrige Angabe über den Beweggrund des Kurprinzen Friedrich zur Wiederabtretung des Schwiebuser Kreises durch die richtige ersetzt; auf S. 114 sind die Mitteilungen über die 'bewaffnete Seeneutralität' neu hinzugekommen.

Damit sind natürlich die vorgenommenen Änderungen, die zugleich Verbesserungen sind (auch rein stilistische finden sich), längst nicht erschöpft. Dafs sich trotzdem auch jetzt noch manches findet, was der bessernden Hand bedarf, ist nur natürlich, und nicht um an dem Buche, das meiner Meinung nach als ein Erzeugnis besonnenen Fleifses, ausgebreiteten Wissens und reicher Erfahrung grofse Anerkennung verdient, zu mäkeln, sondern um meine Rezensentenpflicht zu erfüllen, führe ich einiges derartige hier an. Im 1. Teil steht auf S. 46 (ich citiere nach der Bearbeitung für Anstalten mit einjährigem Kursus) der sehr unschöne Satz 'neben obiger Einteilung war das Volk in drei Stände gegliedert'; auf S. 162 sind die Teutonen einfach als keltisch bezeichnet, obwohl sie doch — und, wie mir scheint, mit Recht — jetzt meist als Germanen betrachtet werden. Im 2. Teil wären, was schon früher ausgesprochen worden ist (Zeitschrift f. d. Gymnasialwesen 1895 S. 44), einige nähere Mitteilungen über die in eine Anmerkung (S. 111 Anm. 4) verwiesenen Stedinger recht erwünscht; auch was über die mittelalterliche Kunst gesagt ist, scheint mir, wenn auch der an der eben erwähnten Stelle ausgesprochene Wunsch nach gröfserer

Ausführlichkeit nicht ganz unberücksichtigt geblieben ist, doch noch immer spärlich genug; auch wäre wohl der Ausdruck 'Spitzbogenstil' zu streichen, denn er verführt den Schüler immer wieder zu der irrigen Ansicht, daſs der Spitzbogen erst mit der Gotik entstanden sei. Aus dem 3. Teil wäre z. B. zu bemerken, daſs bei der Schilderung der französischen Aufklärung die Encyklopädisten noch immer nicht erwähnt sind. Der Titel der bekannten Schrift Yelins lautete: 'Deuschland in seiner tiefen (nicht tiefsten) Erniedrigung'. Auf S. 117 ist zu lesen, die Franzosen hätten 1807 den König von Portugal zur Flucht genötigt: aber der spätere König Johann VI. stand damals noch in Vertretung seiner geisteskranken Mutter als Regent an der Spitze des Landes; König wurde er erst 1816. Auf S. 156 möchte ich Anstoſs nehmen an der Bemerkung, Josephine sei ihrem Gemahl Napoleon 'aufrichtig ergeben' gewesen; auch der Ausdruck, Napoleons Ehe mit Marie Luise sei 'mit einem Sohne gesegnet' worden, würde besser abgeändert. In der Anmerkung auf S. 167 endlich dürfte bei der Erwähnung der Abtretung Helgolands an das Deutsche Reich doch auch die wahrlich nicht gerade geringfügige Gegenleistung Deutschlands nicht verschwiegen bleiben.

Das sind indes alles ziemlich unwichtige Dinge, und sie thun dem Werte des Buches keinen Eintrag. Es hat denn auch, da sein Verfasser sich mit den Fortschritten der Wissenschaft durchaus vertraut zeigt und den Stoff sehr genau und sorgfältig durchgearbeitet und gesichtet hat, ihn auch in einfacher und natürlicher Sprache darbietet, viele Anerkennung und, obwohl es uns ja auch an anderen trefflichen Lehrbüchern nicht fehlt, in einer groſsen Anzahl von Anstalten Eingang gefunden. Soviel ich weiſs, ist man auch überall wohl zufrieden damit. Um so merkwürdiger könnte es erscheinen, daſs die beantragte Einführung des Lehrbuchs an einer ganzen Reihe von preuſsischen höheren Schulen von der Regierung nicht genehmigt worden ist. Der Grund davon ist wohl hauptsächlich der, daſs der Verfasser, Professor Dr. W. Martens in Konstanz, abgesehen davon, daſs er nicht in Preuſsen wirkt, in weiten Kreisen als Katholik gilt, und daſs man infolgedessen auch in seinem Buche katholisierende Neigungen gesucht und zu finden geglaubt hat. Möglich, daſs man ihn mit seinem Namensvetter, dem Regens a. D. Martens in Oliva verwechselt hat, der auch denselben Vornamen führt. Dieser ist allerdings Katholik, und zwar ein übergetretener, und da er als Kirchenhistoriker und Kirchenrechtler eine Anzahl von historischen Schriften verfaſst hat — so über die römische Frage unter Pipin und Karl dem Groſsen, über Heinrich IV. und Gregor VII. u. a. —, so war eine Verwechselung leicht möglich. Die Ansicht, daſs der Verfasser unseres Buches Katholik sei, hat wohl auch der Herr Rezensent der ersten Auflage in dieser Zeitschrift geteilt; meint er doch (1897 II S. 55), der konfessionelle Standpunkt des Verfassers schlieſse sein Buch, dem sich der Anzeigende übrigens nicht unfreundlich gegenüberstellt, von dem Gebrauche an evangelischen Anstalten aus. Diese Meinung hat sich nun freilich nicht als richtig bewährt, denn thatsächlich ist unter den etwa hundert Anstalten, an denen Martens' Geschichtsbücher eingeführt sind, nur eine einzige katholische, und zwar die Privatlehranstalt in Sasbach, während sie auſser an sehr vielen nicht konfessionellen Anstalten Badens und Hessens, z. B. auch an den überwiegend oder fast ganz protestantischen Gymnasien oder Realgymnasien in Ulm, Ludwigsburg, Darmstadt, Gotha, Rostock, Gieſsen, Friedberg, Offenbach, Worms, Karlsruhe, Mannheim und auch am Protestantischen Gymnasium in Straſsburg im Elsaſs, wo es sich ausgezeichnet bewährt hat[1]), Eingang gefunden haben.

In der That ist denn auch Martens nicht nur seiner Abstammung — er gehört einer niederdeutschen Familie an —, sondern auch seiner Überzeugung nach Protestant und von jeder Hinneigung zum Katholizismus völlig frei. Aber allerdings hat er sich ernstlich bemüht, so objektiv und gerecht auch gegen Andersgläubige zu sein wie nur irgend möglich: ein Bestreben, das ihm aber, wie es zu gehen pflegt, Anfeindungen von beiden Seiten eingetragen hat. Denn auch von katholischer Seite ist schon wiederholt Klage über die konfessionelle Haltung seiner Bücher und auch Einspruch gegen ihre Einführung erhoben worden. Mag sein, daſs der Verfasser in seinem Streben, Andersgläubige nicht zu verletzen, mitunter bis an die Grenze des Zulässigen gegangen ist: überschritten hat er sie meines Erachtens nicht, und ich habe keine Stelle finden können, die die geschichtliche Wahrheit verletzte — das ist doch wohl die Hauptsache. Ich kann demnach nicht zugeben, daſs die ihm in dieser Hinsicht gemachten Vorwürfe be-

[1]) Deshalb ist ganz neuerdings die Einführung auch für das Lyceum in Straſsburg genehmigt worden.

rechtigt sind. Gewifs hätte Martens z. B. die Reformationsgeschichte etwas eingehender behandeln, über Luthers inneres Leben mehr anführen können. Aber gerade darüber wird sich doch wohl der Lehrer ausführlich äufsern, und da aufserdem doch auch in der Religionsstunde eingehend davon gehandelt wird, ist meiner Ansicht nach das Gegebene ausreichend, und es darf dem Verfasser doch nicht als Zeichen der Hinneigung zum Katholizismus ausgelegt werden, dafs er dagegen bei Loyola von einer 'inneren Wandlung' — die doch gewifs nicht zu bestreiten ist — spricht. Wenn Martens dann bei der Schilderung des Jesuitenordens dessen Verdienste um die Erziehung der Jugend und die Bekehrung der Heiden hervorhebt, so betont er doch anderseits auch stark den Kampf des Ordens gegen den Protestantismus; auch die Art, wie er den geistlichen Vorbehalt erwähnt, ist historisch unanfechtbar. Doch genug von solchen Einzelheiten. Wie wenig Martens daran denkt, katholisierend zu wirken, zeigt sich an vielen Stellen seiner Bücher, wenn er auch stets objektiv ist, deutlich genug, so im 2. Teil in den Ausführungen über die Pseudo-isidorischen Dekretalen (§ 17 I), über den Albigenserkrieg (§ 24 III C), über Friedrichs II. Kampf mit dem Papsttum (§ 26 I C und II B), über den Untergang des Templerordens (§ 29 Anhang I), über den Niedergang der Kirche im XIV. Jahrh. und die grofsen Konzile (§ 38 I II), und natürlich auch in der Darstellung der Reformation und Gegenreformation (§ 45 46). Aus dem 3. Teile führe ich als hierher gehörig an die Darstellung des Freiheitskampfes der Niederlande (§ 48) und der Hugenottenkriege (§ 49 II), die Schilderung der englischen Verhältnisse zur Zeit der Stuarts und Cromwells (§ 51), der Thätigkeit Josefs II. (§ 58 II B 1) und der Einigung Italiens (§ 66 II): in allen diesen Abschnitten ist von einer Voreingenommenheit für den Katholizismus nicht das Geringste zu bemerken, allerdings auch nichts von kampflustiger Feindseligkeit gegen ihn. Ich habe selbst Jahre lang an einer rein protestantischen Anstalt nach Martens' Lehrbuch unterrichtet und habe nie den geringsten Anstofs an ihm zu nehmen gehabt, auch nie von den anderen Lehrern, die es benutzten, oder von Schülereltern eine Klage darüber gehört. Die Objektivität, deren sich Martens befleifsigt, scheint mir gerade ein Vorzug des Buches zu sein, um so mehr, als die Anstalten ja zahlreich genug sind, an denen Angehörige der verschiedensten Bekenntnisse zusammen unterrichtet werden. Der Lehrer, für dessen Temperament der Ton nicht entschieden genug ist, der gern starke Farben aufträgt und es vielleicht geradezu für eine Forderung seines Gewissens hält, seinen protestantischen Standpunkt viel schärfer zu betonen, als es in unserem Buch geschieht, und mit gröfster Entschiedenheit gegen das Front zu machen, was er am Katholizismus für verderblich hält, kann es ruhig thun: der Lehrer soll sich doch wohl nicht sklavisch an das Lehrbuch halten, soll doch wohl den Schülern die Thatsachen frisch und lebendig nach seiner Weise darstellen, und das Buch hindert ihn gar nicht, ein kräftiges Wörtlein z. B. gegen die Jesuiten oder gegen das Unfehlbarkeitsdogma zu sagen oder die überwältigende Persönlichkeit Luthers mit begeisterten Worten den Schülern darzustellen und in die Seele hineinzumalen, ihnen seine inneren Kämpfe, die Festigkeit seines gewaltigen Glaubens zu schildern und ihn in scharfen Gegensatz zu den weltmännischen, glaubenslauen oder glaubenslosen Gröfsen des päpstlichen Rom zu stellen. Wer das thun will, den wird Martens' Lehrbuch nicht Lügen strafen, und der Schüler wird, wenn sich der Lehrer bei aller Wärme begeisterter Schilderung nur, was seine Schuldigkeit ist, treu an die historische Wahrheit hält, einen Gegensatz zwischen seinen thatsächlichen Angaben und denen des Buches sicherlich nicht wahrnehmen, sondern nur einen Unterschied zwischen der Tonart, die beide wählen.

Genug; wenn diese Anzeige in etwas von den gewöhnlichen abweicht, so ist der Grund davon eben der, dafs ich einem Vorurteil, dem ich an den verschiedensten Stellen begegnet bin, entgegentreten zu müssen glaubte, und ich bin der Schriftleitung der Neuen Jahrbücher sehr dankbar dafür, dafs sie mir die Gelegenheit dazu nicht versagt hat.

Rudolf Lange.

DIE VERWERTUNG DER PSYCHOLOGIE WUNDTS FÜR DIE PÄDAGOGIK

Von August Huther

Unter diesem Titel veröffentlicht A. Messer im laufenden Jahrgang dieser Zeitschrift S. 11 ff. eine Kritik meiner Schrift über die psychologische Grundlage des Unterrichts (Samml. von Abhandl. aus dem Gebiet der päd. Psychologie, Jahrg. II H. 6). Eine solche Schrift wäre meines Erachtens allerdings in erster Linie Sache eines berufenen akademischen Vertreters der Pädagogik. Indessen liegen die Verhältnisse bei uns in Preufsen in dieser Beziehnng nicht günstig, da es an einer eigenen akademischen Vertretung des Faches fehlt oder doch die Regierung erst kürzlich angefangen hat, für eine solche, wenigstens nach der praktischen Seite, Sorge zu tragen. Den nenerdings eingerichteten Gymnasialseminaren dürfte diese Aufgabe kaum zuzuweisen sein, da sie sich in Bezng auf Bearbeitung der Pädagogik der Natur der Sache gemäfs mehr konsnmierend als produzierend vorhalten. Wenn ich es nun meinerseits unternommen habe, ein besonderes Gebiet der pädagogischen Psychologie systematisch zn behandeln, so war ich mir der Schwierigkeiten, mit denen diese Anfgabe verbunden ist, wohl bewufst. In den Grundanschauungen konnte ich mich zwar psychologischen Autoritäten, wie vor allem Wundt, anschliefsen. Im einzelnen boten sich jedoch, da Wundt der Anwendung der psychologischen Lehren auf die praktisch-pädagogischen Verhältnisse, welche die Schrift im Auge hat, nicht Rechnung tragen konnte, mancherlei Probleme, deren Lösnng erst zu snchen war. Unter diesen Umständen mufs jeder Beitrag, der zur Klärnng der einschlägigen Fragen geeignet ist, willkommen sein. Messer will seine kritischen Bemerkungen in diesem Sinne aufgefafst wissen. Er äufsert, dafs er der im übrigen günstigen Beurteilung meiner Schrift nicht znstimmen könne, und will nun seinerseits die Irrtümer und Inkonsequenzen, die sich nach seiner Meinung in derselben finden, berichtigen. Folgen wir seinen Ausführungen, um zu sehen, wie weit er diesen Zweck erreicht. Von vornherein mufs ich bemerken, dafs ich sein abfälliges Urteil nicht anzuerkennen vermag. Das wird mich aber an einer sachlichen Nachprüfung seiner Ausstellungen nicht hindern dürfen.

Messer bezeichnet es zunächst (S. 12) als Mifsgriff, dafs ich zwar im allgemeinen erkläre, mich den psychologischen Grundanschanungen Wnndts ananschliefsen zu wollen, dabei jedoch hinsichtlich der physiologischen Voraus-

setzungen der geistigen Funktionen wiederholt nicht auf Wundt, sondern auf Ziehen hinweise, obwohl dieser als entschiedener Gegner des ersteren auftrete. Messer liefert indessen nirgends den Nachweis, inwiefern sich hierdurch Inkonsequenzen in der Schrift ergeben. Ich habe in der That in einzelnen Fällen die auf rein physiologischen Deduktionen beruhende Erklärungsweise Ziehens angeführt, wo mir diese nämlich besonders einleuchtend zu sein schien, jedoch ausschliefslich in betreff psychologischer Vorgänge, die zur Stufe der Wahrnehmung gehören, auf der ein (aktives) Eingreifen des Willens in den Vorstellungslauf, wie es für den Standpunkt Wundts bezeichnend ist, gar nicht in Frage kommt. Was den von Messer erhobenen Vorwurf betrifft, dafs ich in einzelnen Punkten von Wundt abweiche, ohne hierfür Gründe vorzubringen, so war mir eine kritische Auseinandersetzung mit diesem Psychologen wie mit anderen Forschern, auf deren Lehren ich in meiner Schrift Bezug genommen habe, durch die Rücksicht auf den beschränkten Umfang des Heftes, das den Grundsätzen des Verlags zufolge fünf Bogen nicht überschreiten durfte, unmöglich gemacht. Hierauf habe ich S. 22 Anm. hingedeutet. Die Erörterung der zahlreichen Probleme, die die Schrift einschliefst, mufste deshalb besonderen Arbeiten vorbehalten bleiben; eine solche liegt bereits in Gestalt meiner von Messer selbst S. 12 citierten neuen Schrift über die psychologischen Grundprinzipien der Pädagogik (Berlin 1900, Herm. Walther) vor.

Grundsätzlich habe ich, das will ich hier bemerken, die doktrinäre auch von anderen Psychologen vertretene Ansicht Wundts, dafs der *influxus physicus*, die Einwirkung des Physischen auf das Psychische zu leugnen sei, mir nicht aneignen können. Für die Pädagogik, die praktische Bedürfnisse im Auge hat, ist diese Einwirkung eine gegebene Thatsache. Mag die Metaphysik den einen Faktor auf den anderen zurückführen, oder beide aus einem gemeinsamen Prinzip herleiten [1]), der Pädagog sieht beide als gleich wirklich an, wenn ihm

---

[1]) Nach Wundt ist es dasselbe Reale, das sich je nach dem Standpunkt der Betrachtung, nämlich dem naturwissenschaftlichen oder dem psychologischen, als Inbegriff der natürlichen oder geistigen Erscheinungen darstellt. Der genannte Philosoph hält die aus metaphysischen Erwägungen entsprungene Leugnung der Wechselwirkung zwischen Physischem und Psychischem, die dem Prinzip des psychophysischen Parallelismus zu Grunde liegt, in seiner physiologischen Psychologie nicht fest. So lehrt er selber (Grundzüge S. 290), dafs eine Empfindung, also etwas Psychisches, durch einen Reiz, also eine physische Einwirkung veranlafst werde. Übrigens bekennt sich Ziehen ausdrücklich ebenso wie Wundt zu dem Standpunkte des psychophysischen Parallelismus, der es bedingt, dafs die Gesetze des psychischen wie des physischen Geschehens unabhängig von einander festgestellt werden. Der Unterschied der beiderseitigen Ansichten dürfte sich dahin festsetzen lassen, dafs Wundt (soweit es sich um eine Untersuchung vom psychologischen Standpunkt handelt) die Vorstellungsvorgänge aus subjektiven Bedingungen herzuleiten sucht (vgl. hierüber Logik I 563), während die objektiven Bedingungen, die Reizeindrücke, ihm nur als äufserlich veranlassend, nicht aber im eigentlichen Sinne als verursachend für dieselben gelten. (So nach Phil. Studien X 81.) Ziehen dagegen bietet, wenn er gleich im Prinzip an der gesonderten Betrachtung beider Gebiete festhält, eine Erklärung, die einseitig nur die objektive, physiologische Seite berücksichtigt. Man sieht, dafs auch Wundt den physischen Faktor, wenngleich in modifiziertem Sinne, als Erklärungsprinzip anerkennt; es bedeutet

auch das Physische als Organ des Psychischen, als Mittel um auf das Physische einzuwirken gelten mufs. Ohne diese Voraussetzung würde eine praktische Pädagogik, wir wir sie betreiben, unmöglich sein. Es lag deshalb kein Grund vor, eine Psychologie, die willkommene Gesichtspunkte für physiologische Erklärung psychischer Vorgänge bietet, aufser Betracht zu lassen. Inkonsequenzen haben sich, wie gesagt, durch gelegentliches Zurückgehen auf dieselbe nicht ergeben. Im übrigen werde ich auf die vorhandenen angeblichen oder thatsächlichen Abweichungen von Wundts Ansichten im weiteren Gange dieser meiner Ausführungen noch mehrfach einzugehen haben.

Wenn Messer S. 17 als weiteren grundsätzlichen Mangel meiner Schrift anführt, dafs ich die Begriffe zum Teil nicht scharf genug auseinanderhalte, so kann ich darauf erwidern, dafs sonst gerade die Klarheit und Folgerichtigkeit der Darstellung mir vielfach als Vorzug des Schriftchens bezeichnet worden ist. Demnach dürfte dieser Vorwurf nicht allzuschwer wiegen. Dafs ich z. B. 'Wahrnehmungsbild' (S. 12 und 13) und 'Vorstellung' um des Wechsels im Ausdruck willen als Synonyme gebraucht habe, glaube ich verantworten zu können, da mir ein Mifsverständnis im Gebrauch dieser Begriffe im gegebenen Zusammenhange ausgeschlossen zu sein scheint. Ich habe schliefslich das Wort 'Erinnerungsbild', wodurch Wundt die reproduzierte Vorstellung bezeichnet, absichtlich vermieden, um mich dem gewöhnlichen, allgemeinverständlichen Sprachgebrauch anzuschliefsen, der auch für jenes Wort 'Vorstellung' setzt.[1]) Wo es darauf ankam, genau den Terminus Erinnerungsbild als sekundäres Bewufstseinselement festzuhalten, habe ich denselben auch angeführt (wie z. B. S. 25 Z. 5 v. u.). Eine Ungenauigkeit des Ausdrucks findet Messer S. 18 insbesondere in dem Satze S. 10 meiner Schrift, dafs die Vorstellungen in den Rindenzellen niedergelegt zu denken sind. Er glaubt hier eine Verwechselung von Physischem und Psychischem feststellen zu können, sofern man nicht den Ausdruck als entschuldbare Kürze auffasse und die Worte dahin interpretiere, dafs nicht die 'Vorstellungen', also etwas Psychisches, sondern eine materielle Veränderung (eine 'Spur') in der Hirnrindenzelle zurückbleibe. Ich vermag in jenen Worten auch ohne diese Umdeutung keine Verwechselung zu erkennen, sondern habe in der That sagen wollen, dafs Vorstellungen als psychische Vorgänge in den Ganglienzellen als dem materiellen Substrat derselben niedergelegt, mit denselben verbunden gedacht werden müssen. Freilich haben wir uns unter Vorstellungen nach Wundt nicht beharrende Wesen, sondern psychische Funktionen zu denken, und das, was von den Vorstellungen als solchen

---

demnach, namentlich in Anbetracht des praktischen Zweckes der Abhandlung, keine grundsätzliche Abweichung von seiner Lehre, wenn ich in einzelnen Fällen (nämlich S. 23, 25 Anm., 28 nebst. Anm.), wo die von Ziehen gebotene Erklärungsweise besonders fruchtbar zu sein scheint, auf diese zurückgegangen bin.

[1]) In gleicher Weise gebraucht auch Messer, wie er S. 16 ausdrücklich erklärt, den Ausdruck 'Vorstellung' schlechthin für reproduzierte Vorstellungen, will aber die Bezeichnung 'Wahrnehmungsvorstellung' für primäre Gebilde festgehalten wissen. Um der leichteren Verständigung willen schliefse ich mich im folgenden seiner Ausdrucksweise an.

zurückbleibt, sind lediglich psychische Dispositionen zu ihrer Erneuerung.[1]) Das nämliche, nur in gemeinverständlicher Form habe ich mit den Worten ausdrücken wollen, dafs die Vorstellungen (oder deren Teile) in den Ganglienzellen niedergelegt zu denken seien. Die Lokalisation der Vorstellungen in den centralen Teilen wird von Wundt anch keineswegs grundsätzlich geleugnet, sondern nur modifiziert. Er äufsert nämlich selber[2]): 'Jeder bestimmten Funktion (anch der Funktion also, auf der eine Vorstellung beruht) entspricht unter gegebenen Bedingungen der (centralen) Leitung (besonders der durch die Sinnesorgane vermittelten centripetalen, wodurch Wahrnehmungsvorstellnngen hervorgerufen werden) eine bestimmte Region im Centralorgan.' In dieser Region sind es aber die Ganglienzellen, an welche die Vorstellungen als psychische Fnnktionen sich geknüpft finden. Zwar hat nach Wundt nicht jede Vorstellung in einer bestimmten Zelle ihren festen und unveränderlichen Sitz;[3]) vielmehr erscheint jede Zelle nrsprünglich für jede Funktion (sensorischer wie motorischer Art) befähigt. 'Unter gegebenen Bedingungen' indessen, so heifst es ausdrücklich in der angeführten Stelle, 'entspricht jeder bestimmten Funktion eine bestimmte Region'; sie ist somit an diese gebunden, bis sie sich an andere Hirnelemente knüpft. Die Lokalisation als solche bleibt demnach bestehen; diese Thatsache wird anch dadurch nicht geändert, wenn Wundt, worauf auch Messer hindentet, auf die dnrchgängige Verbindung der Nervenelemente hinweist, durch welches jedes einzelne erst zu physiologischen Funktionen (denen ihrerseits die psychologischen entsprechen) befähigt werde.[4]) Durch körperliche Einwirkungen oder Reize — so werden wir uns die Entstehung der Vorstellungen zn denken haben — werden vermöge einer Reaktion des (an sich nur in potentieller Form beharrenden) psychischen Faktors Empfindungen ausgelöst, die in den Ganglienzellen deponiert zu denken sind. Die Empfindungen bilden die Elemente, aus denen bei passiver Bethätigung des psychischen Faktors durch Verschmelzung, dann weiter dnrch Assimilation, Komplikation und Association die unmittelbar gegebenen Vorstellungen und deren Verbindungen sich zusammensetzen, die der Wahrnehmnngsstufe angehören. Die hierdurch geschaffenen Bewufstseinsinhalte sind der Stoff, aus dem der psychische Faktor bei aktiver Bethätigung, d. h. also durch schöpferische innere Verarbeitung vermittelst der Synthese und Analyse bezw. deren Kombination die höheren psychischen Gebilde formt, die wir der Phantasie und dem Denken zuschreiben. Eine so umständliche Auseinandersetznng konnte allerdings in einem Buche, das praktischen Zwecken dienen sollte, unmöglich Platz finden; die von mir angeführten wenigen Worte mufsten genügen, um die notdürftigsten Andeutungen von den physiologischen Voraussetzungen der Vorstellungsvorgänge zu geben.

Eine eingehende Kritik widmet Messer der Darlegung, die ich S. 11 f. von der associativen Verschmelzung der Sinnesempfindungen geboten habe, nnd kommt zn dem Ergebnis, dafs meine Ausführungen über diesen Gegenstand sich nur ans einem Mifsverständnis der Theorie Wundts erklären lassen. Er

[1]) S. Wundt, Grundzüge der physiologischen Psychologie[4] II 264 f.
[2]) A. a. O. I 236. [3]) Vgl. hierzu a. a. O. S. 221. [4]) A. a. O. S. 235.

geht dabei S. 18 von meinen Worten ans: 'Der Ton einer Glocke kann so leise sein, dafs er erst hörbar wird, wenn mehrere gleichgestimmte znsammenklingen', Worte, die ihm wiederum eine Verwechselung von Physischem und Psychischem zu enthalten scheinen. Er bemerkt hierüber folgendes: 'Vermögen die von einer Glocke ausgehenden Schwingungen unser Gehörorgan nicht so weit zu erregen, dafs wir einen Ton hören, so liegt überhaupt noch nichts Psychisches, keine Empfindung vor; Empfindung tritt vielmehr erst auf, wenn durch das gleichzeitige Anschlagen mehrerer Glocken der Reiz eine genügende Stärke erreicht hat.' Also, folgert er, ist es falsch, in diesem Falle von einer Verschmelzung der Sinnesempfindungen zu reden, weil hierbei voransgesetzt werden müfste, dafs jede Glocke für sich schon eine Empfindung erweckte. Diese Bemerkung scheint in der That einleuchtend. Und doch widerstreitet sie den Grundanschauungen Wundts über die psychologische Natur der Empfindung. Der Irrtum, der den obigen Worten Messers zu Grunde liegt, besteht in der Auffassung der Empfindung als eines unmittelbar gegebenen Psychischen. Messer weist selber S. 16 und 18 darauf hin, dafs sich die Empfindnng nur durch nachträgliche Abstraktion (Zerlegung im Sinne Wundts) aus der Wahrnehmnngsvorstellung gewinnen lasse; die reine Empfindung als solche komme als relativ selbständiges Gebilde nicht vor. Hierzu führt er Wundts Worte an: 'Da einfache Empfindungen in unserem Bewufstsein nicht vorkommen, so ist jede wirkliche Vorstellung ein Verschmelzungsprodukt von Emfindnngen.' Wie vereinigt sich nun beides miteinander? Oben wird behauptet, von Verschmelzung der Empfindungen könne nur die Rede sein, wenn jede der Empfindungen für sich zum Bewufstsein gelange; in den letzten Worten wird mit Wundt erklärt, dafs lediglich Verschmelzungsprodukte von Empfindungen in Gestalt fertiger Vorstellungen gegeben seien, während die einzelnen Empfindungen nicht bewufst würden, sondern sich nur durch Analyse (Abstraktion nach der Bezeichnung Messers) feststellen lassen. In dem Satze: 'Der Ton einer Glocke . . .' gehe ich von einer wirklichen Vorstellung, dem wirklich wahrgenommenen Glockenton, aus und erkläre dieselbe aus einer Verschmelzung einer Mehrzahl elementarer Gehörsempfindungen, die für sich keinen aktuellen Bewufstseinscharakter aufweisen, vielmehr nur in ihrer Verschmelzung als Glockenton. Woranf gründet sich die Behanptnng Messers dafs eine Verschmelzung nur anzunehmen sei, wenn jede Glocke für sich schon — so heifst es ausdrücklich S. 18 — eine wirkliche Empfindnng erweckt hätte? Wenn zwar die einzelnen Gehörsempfindungen, jede für sich genommen, nicht hörbar sind, so kann dennoch das Verschmelzungsergebnis eine wirkliche Vorstellung, d. i. eben den gehörten Glockenton bilden, darüber komme ich nicht hinweg. Der Widerspruch, der scheinbar darin liegt, dafs eine Empfindung zwar als Element von etwas Bewufstem, nämlich einer Vorstellung, betrachtet werden, dessennngeachtet aber an sich unbewufst bleiben soll, löst sich anf, wenn wir annehmen, der Empfindung wohne ein so geringer Bewufstseinsgrad bei, dafs der aktuelle Bewufstseinscharakter überhaupt aufhört und nur noch die Bewufstseinsdisposition übrig bleibt, die ihrerseits der ent-

sprechenden Verstärkung durch Verschmelzung mit anderen Empfindungen bedarf, um die aktuelle Bewufstseinsform zu erlangen. Übrigens würde sich in unserem Falle einwenden lassen, dafs auch das Verschmelzungsprodukt, der Glockenton nur eine einfache Empfindung bedeute, also nach der Erklärung Wundts nicht an sich schon bewufst werde, sondern erst dadurch, dafs sie eine Verschmelzung mit anderen Bewufstseinsinhalten, so den durch den Gesichtssinn vermittelten eingehe. Es würde sich auf diese Weise eine besondere Art der Verschmelzung ergeben, die wir im Gegensatz zu derjenigen, die wir bisher im Sinne hatten, der associativen, als Komplikation (Verschmelzung disparater Vorstellungen) zu bezeichnen haben, und die neben der ersteren hergehend zu denken ist.

Das oben Gesagte gilt auch in betreff dessen, was Messer weiterhin (S. 26) gegen meine Auffassung der Helmholtzschen Farbentheorie vorbringt. Er äufsert, dafs ich von dieser Theorie einen ganz unzulässigen Gebrauch mache, um die erst allmählich erfolgende Ausbildung der Farbenunterscheidung beim Kinde zu erklären. Der Irrtum, den er mir glaubt vorwerfen zu sollen, besteht darin, dafs ich (angeblich) annehme, das Kind habe ursprünglich nur die drei (isolierten) Farbenempfindungen Rot, Grün und Violett, und aus diesen Empfindungen bildeten sich (in bewufster Weise) alle übrigen Farbenempfindungen heraus. Wiederum mufs gegen diese Auslegung meiner Worte geltend gemacht werden, dafs ich von einer Verschmelzung elementarer Empfindungen in dem Sinne, als ob diese in der Form eines bewufsten Vorgangs erfolge, nirgends geredet habe. Der für meine Auffassung der bez. Theorie entscheidende Satz lautet (S. 13 meiner Schrift): 'so dafs die Farbenempfindung der Summe der Erregungen (der Nervenfasern in der Netzhaut des Auges) entspricht.' Diese Worte lassen nach meiner Meinung deutlich erkennen, dafs ich nur das Verschmelzungsprodukt, die Farbenempfindung, als wirklichen Bewufstseinsinhalt hingestellt haben wollte, während es sich im übrigen für mich darum handelte, gemäfs der Helmholtzschen Theorie die physiologischen Bedingungen — denn das sind die Nervenfasererregungen in der Netzhaut — festzustellen, welche jenes Produkt zu stande kommen lassen. Sind nun die Nervenfasern stets zur Zeit dreifacher Art, deren Erregung jeweilig — allerdings nach dem Wortlaut meiner Erklärung in variablem Verhältnis — eine besondere, wenngleich isoliert nicht hervortretende Farbenempfindung hervorrufen müfste, so wird die wirkliche Farbenempfindung als Verschmelzungsprodukt zu gelten haben, zu dem jene elementaren Empfindungen sich vereinigen.

Was die fragliche Theorie im übrigen betrifft, so geht dieselbe dahin, dafs jede der Nervenfasererregungen überwiegend entweder Rot, Grün oder Violett liefern würde, jedoch nur, wie Messer selber S. 27 betont, falls die betreffende Erregung isoliert vorkäme. In Wirklichkeit aber sind alle drei Arten von Erregungen, wennschon mit Überwiegen der einen oder anderen, immer miteinander verbunden. Wenn nun, wie Messer S. 26 erwähnt, nach der Beobachtung Preyers Gelb sich als die, für das Kind am leichtesten zu unterscheidende und daher am leichtesten zu behaltende Farbe erweist, so scheint mir dieser Um-

stand der Helmholtzschen Theorie nicht zu widerstreiten. Da nämlich, wie eben bemerkt, die Netzhauterregungen, welchen die Empfindungen Rot, Grün und Violett entsprechen würden, nicht isoliert auftreten, so ist es sehr erklärlich, dafs dem Kinde zuerst nur das Verschmelzungsprodukt der Rot- und Grünempfindung, d. i. eben Gelb, zum Bewufstsein kommt, wobei die Violettempfindung als gegen die beiden anderen zurücktretend zu denken wäre. Es liegt unter dieser Voraussetzung also in der That ein Beispiel associativer Verschmelzung vor, wie ich dies in meiner Schrift angenommen habe. Dafs ich dabei das Physische und Psychische, die Nervenerregung und die derselben entsprechende Empfindung nicht auseinander hielte, ist eine grundlose Behauptung Messers.

Die Erledigung der an diesen Gegenstand anknüpfenden Fragen überlasse ich getrost den betreffenden Spezialforschern.[1]) Mir kam es darauf an, Beispiele zu der Wundtschen Theorie von der associativen Verschmelzung beizubringen, die sich pädagogisch, in diesem Fall für die Ausbildung der Sinnesthätigkeit des Kindes verwerten lassen, und ich glaube allerdings, dafs die gewählten Beispiele im Sinne dieser Theorie ihre Erklärung finden.

Im Anschlufs an diese Darlegungen erledigt sich auch ein weiterer Punkt. Messer bestreitet S. 23, es sei eine intensive associative Verschmelzung darin zu erkennen, dafs ein mit gleichartigen Instrumenten mehrfach besetztes Orchester eine stärkere Wirkung erziele als ein einfach besetztes. Hier sind wir wegen der Mehrzahl der von den einzelnen Instrumenten ausgehenden, gegebenenfalls auch für sich zu Gehör kommenden Sinnesempfindungen unbedingt genötigt, auf eine Summierung und darauf beruhende Verschmelzung zu schliefsen. Messer meint hingegen, dafs hierbei nur die Intensitätsverstärkung der einzelnen Empfindung als solcher in Betracht komme. Wie ist denn aber die Verstärkung einer Empfindung, sofern sie sich nicht aus der Verstärkung des physischen Reizes erklärt, anders zu denken, als in der Weise, dafs mehrere elementare Empfindungen gleicher Art miteinander verschmelzen?

Ferner rügt es Messer, S. 23, wenn ich in der Verstärkung des Klarheitsgrades einer Vorstellung, die sich durch Wiederholung gleichartiger Eindrücke ergiebt, ein Beispiel von intensiver associativer Verschmelzung erblicke; er will diese Erscheinung vielmehr der Assimilation zugewiesen wissen. Hier verkennt er indessen den grundsätzlichen Unterschied zwischen dem einen und dem anderen Vorgange. Wenn wir z. B. den Geruch eines uns bisher unbekannten chemischen Stoffes auf unser Geruchsorgan einwirken lassen, so verstärkt sich die Geruchsempfindung mit der Wiederholung mehr und mehr; erst nach mehrmaligem Riechen haben wir den vollen qualitativen Eindruck des Geruches. Die Empfindung, die durch den ersten Reiz in dem Geruchsorgan hervorgebracht wird, verschwindet ja nicht unmittelbar nach ihrer Entstehung, sondern sie schwingt noch kurze Zeit an, während der Sinnesreiz sich wiederholt, und verschmilzt mit der hierdurch ausgelösten neuen Empfindung. Eine

[1]) S. hierüber Ebbinghaus, Grundzüge der Psychologie S. 245 f.

derartige Verstärkung der Sinnesempfindnng, die anf Wiederholnng des Eindrncks beruht, läfst sich besonders im Kindesalter beobachten. Das Kind starrt einen sich ihm darbietenden nenen Gegenstand, von dem Empfindungen erzeugende Reize ausgehen, unverweilt eine zeitlang an, bis es den möglichst hohen Klarheitsgrad erlebt. Dies anhaltende Beobachten kommt einer successiven Ernenerung der nämlichen Empfindung gleich, die sich hierdurch allmählich verstärkt. Ein ganz anderer Fall liegt hingegen vor, wenn der Geruch eines uns bereits bekannten Gegenstandes, wie etwa der einer Rose, das Erinnernngsbild derselben in uns erweckt. Hier ist ein bereits vorhandener snbjektiver Faktor, eben das aus älteren Bewufstseinselementen bestehende (latente) Erinnerungsbild, wirksam, das sich mit dem in Gestalt der Geruchsempfindung gegebenen nenen Bewufstseinsinhalte zu einem einheitlichen psychischen Gebilde verbindet. In dem ersteren Fall haben wir ein Beispiel für die associative Verschmelzung, in dem letzteren eines für die Assimilation. Die erstere hat Vorstellungen erst zum Ergebnis, die letztere setzt relativ selbständige Vorstellungen in Form von Dispositionen voraus, die durch einen nenen Sinneseindruck wachgerufen werden. Beide Vorgänge sind sachlich zwar nicht immer streng zu trennen; die associative Verschmelzung geht vielfach in die Assimilation über und bereitet diese vor, indem sie Eindrücke in Form von Dispositionen hinterläfst, die fortan assimilierend wirken. Begrifflich sind wir jedoch genötigt, beide Vorgänge zu nnterscheiden, um den psychologischen Charakter des einen und des anderen feststellen zu können.[1]) Vorausgesetzt mufs allerdings für die associative Verschmelznng werden, dafs die Reize, welche die Empfindungen anslösen, die miteinander verschmelzen sollen, so schnell aufeinander folgen, dafs die ersten Empfindungen noch beharren, wenn die neuen anftreten. Sind die älteren bereits entschwunden, so können sie freilich mit neueintretenden nicht verschmelzen.

Dafs ich übrigens, wie Messer S. 24 angiebt, für die associative Verschmelznng denselben Vorgang anführe, der an späterer Stelle als Assimilation bezeichnet werde, ist unzutreffend. Das eine Mal nämlich (S. 12) dente ich auf das mechanische Einprägen von Sinneseindrücken, das andere (S. 18) auf das Einprägen des Lehrstoffes, also fertiger Vorstellungen hin. Beides ist doch nicht das Nämliche, wie Messer dies zn meinen scheint.

Wenn in Bezng auf die extensive associative Verschmelzung Messer S. 24 die Erklärung Wnndts in der späteren Fassung anführt, derzufolge sich erstere lediglich auf die Thatsache beziehe, dafs Empfindungen in räumlicher und zeit-

[1]) Die drei der Wahrnehmungsstufe angehörigen Vorgänge: associative Verschmelzung, Assimilation nnd Komplikation gehen thatsächlich nebeneinander her oder ineinander über. Der Wahrnehmungsakt, der z. B. eine Rose zum Gegenstand hat, enthält alle drei Momente: die intensive associative Verschmelznng der Geruchsempfindung in der angedenteten Weise, die Assimilation, insofern die Gesichtsempfindung mit den von früheren Wahrnehmungen vorhandenen älteren Bewufstseinsinhalten zu einem einheitlichen Gebilde verschmilzt, und die Komplikation, indem die verschiedenen Sinnesgebieten zugehörenden Elemente sich miteinander vereinigen.

licher Ordnung auftreten, so mufs ich dagegen einwenden, dafs die Auffassung der räumlichen Ordnung (diese könnte für uns hier vorzugsweise nur in Betracht kommen) für Wundt auf der Kombination disparater Vorstellungen, nämlich der Gesichtsvorstellungen und der Bewegungsempfindungen des Auges beruht, also Gegenstand der Komplikation, nicht der associativen Verschmelzung ist, die sich — diesen Unterschied müssen wir doch festhalten, wenngleich Wundt, wie Messer S. 19 hervorhebt, den Ausdruck Verschmelzung und Komplikation nicht immer streng sondert, vielmehr von Verschmelzung auch da redet, wo, genau genommen, eine Komplikation vorliegt — auf Empfindungen eines und desselben Sinnesgebietes bezieht. Die associative Verschmelzung ist eben, wenn wir die psychischen Vorgänge, wie sie das entwickelte Bewufstsein darbietet, zu analysieren suchen, der einfachste, elementarste derselben, demgegenüber die Komplikation schon ein neues Moment, d. i. die Verschmelzung disparater Bewufstseinsinhalte, aufweist. Ob diese ihrerseits Vorstellungen oder Empfindungen, sekundäre oder primäre Elemente oder beide miteinander gemischt darstellen, scheint für Wundt nicht von grundsätzlicher Bedeutung zu sein. Nun kommen zwar die Empfindungen, die vermittelst der Ätherschwingungen durch die Objekte auf der Netzhaut ausgelöst werden, in einem Nebeneinander, also in der Ordnung, die wir vom Standpunkt des entwickelten Bewufstseins als die 'räumliche' bezeichnen, zu unserem Bewufstsein. Da nämlich die Nervenfasern des Auges in einem Nebeneinander existieren und die Netzhautreize in diesem Nebeneinander zum Centralorgan leiten, so ist anzunehmen, dafs die durch die von aufsen eindringenden Reize ausgelösten Empfindungen — wenngleich bei der mannigfachen Kreuzung und Zerstreuung, der die Nervenfortsetzungen bei ihrer centripetalen Leitung unterworfen sind, die ursprüngliche Ordnung im einzelnen gestört werden mag — auch in einem Nebeneinander ins Bewufstsein treten. Damit ist bereits das Prinzip der räumlichen Anordnung der Empfindungen für das wahrnehmende Subjekt gegeben. Gleichwohl wird diese Ordnung als solche auf der Stufe der extensiven associativen Verschmelzung, die wir hier im Sinne haben, noch nicht aufgefafst. Diese bedeutet lediglich die Auffassung der nebeneinander bestehenden Empfindungen als solcher. Das Bewufstsein der simultanen Ordnung derselben ist, wie schon angedeutet wurde, durch die Bewegungsempfindung des Auges bedingt. Erst durch die Komplikation des Verschmelzungsproduktes der Gesichtsempfindungen und der Bewegungsempfindung ergiebt sich die Auffassung der Empfindungen als nebeneinander bestehender Bewufstseinselemente. Hierauf bezieht sich auch der Ausdruck Wundts 'extensive Vorstellung', d. i. eine Vorstellung, deren Teile nicht in beliebig vertauschbarer Weise, sondern in einer fest bestimmten Ordnung miteinander verbunden sind, eine Definition, die die räumlichen und zeitlichen Vorstellungen betrifft. Wenn Messer S. 21 eine solche Vorstellung als Produkt der associativen Verschmelzung bezeichnet, so mufs demgegenüber darauf hingewiesen werden, dafs, wie wir eben erklärten, nicht die räumliche Ordnung als solche, sondern nur das, was diese Ordnung konstituiert, die Raum erfüllenden Empfindungsqualitäten, vermöge der exten-

siven Verschmelzung zum Bewufstsein gelangen. Ich habe nun, nm die Bedentung des fraglichen Vorgangs für die Entwickelung des kindlichen Bewufstseins hervorzuheben, die Wnndtsche Erklärung dahin verändert, dafs dieser Vorgang die materiale Seite der Sinnesobjekte, d. h. die Gesamtheit der Elemente, ans denen die letzteren sich znsammensetzen, zur Anffassung bringe. Wenn ich mit dieser Veränderung des Wortlantes der Erklärung des genannten Psychologen von letzterer abweiche, so bin ich nach meiner Ansicht diese Abweichung wohl in der Lage zu vertreten. Da sich nämlich die Sinnesobjekte ursprünglich nnr in Gestalt von Empfindungen darbieten, so gelangen wir, rein psychologisch betrachtet, vermöge der Verschmelzung dieser Empfindungen zur allseitigen Auffassung der betr. Objekte, soweit es sich nämlich, wie wir hier vorauszusetzen haben, nm die Auffassung unmittelbar gegebener Sinneseindrücke handelt. Dies können wir anch im Sinne Wnndts getrost behaupten. Dafs es noch weiterer, höherer Funktionen bedarf, um den Gegenstand als solchen zn 'apperzipieren', ist eine Thatsache, die mit der associativen Verschmelzung der Sinnesempfindungen, einem rein elementaren Vorgange, gar nichts zu tbun hat. Es liegt desbalb auch kein Anlafs vor, in diesem Zusammenhange den Begriff der Apperzeption heranzuziehen, wie es Messer S. 24 thut, obwohl er selber erklärt, dafs von demselben an dieser Stelle noch nicht die Rede sein könne.

Das absprechende Urteil Messers, es gehe aus dem von ihm Gesagten hervor, dafs meine Ausführungen über die associative Verschmelzung ganz wertlos seien, kann nach dem Vorstehenden in keiner Weise als gerechtfertigt erscheinen.

In einem anderem Punkte mufs ich dem genannten Kritiker unbedingt zustimmen. Ich weise S. 24 meiner Schrift auf die bekannte Erscheinnng hin, dafs Kinder in den Sinn eines Lektürestoffes anfangs nur dadnrch einzudringen vermögen, dafs sie sich die entsprechenden Gehörvorstellungen (und vermittelst dieser die betr. Sachvorstellungen) vergegenwärtigen, und führe hierzn die analoge Thatsache an, dafs auch Erwachsene, die an 'sensorischer Aphasie' leiden, dergleichen Texte lediglich durch Vermittelung der reproduzierten Gehörvorstellungen aufznfassen im stande sind. Messer äufsert zn diesen Worten, es müsse hier ein Versehen vorliegen, da gerade bei Erkrankungen der angegebenen Art die Gehörvorstellungen entschwunden seien. Dies ist in der That zntreffend. Es handelt sich in dem erwähnten Falle nicht um Aphasie, sondern um Alexie. Ich entnahm die obige Angabe einer Randbemerkung, mit welcher der Mitherausgeber der Sammlung, Ziehen, seinerzeit das von ihm geprüfte Manuskript der Abhandlnng versah, eine Bemerkung, die augenscheinlich verschrieben gewesen sein mufs. Ich berichtige also bereitwilligst das Versehen.

Eine Unklarheit findet Messer in den Worten S. 13 meiner Schrift: 'Der Tastsinn ist es, der uns die Wahrnehmungsobjekte in ihrer natürlichen Stellung auffassen läfst.' Er zweifelt nämlich, ob mit 'Auffassung' das Netzhautbild oder das Gesichtsbild gemeint sei. Meines Erachtens verbindet sich mit

dem Begriff der Auffassung unmittelbar das Moment des Bewufstseins, und es ist demnach ohne weiteres klar, dafs es hier auf einen psychischen Akt ankommt. Wenn ferner Messer eine nähere Angabe darüber vermifst, ob die Fähigkeit, die Objekte vermöge des Tastsinns ins richtige Verhältnis zu setzen, als phylogenetisch erworben und auf das Individuum in seiner gegenwärtigen Verfassung vererbt oder als ontogenetisch erworben zu denken sei, so lag mir bei dem praktischen Zweck des Schriftchens ein Eingehen auf eine so viel umstrittene Frage fern. Meine Ansicht ist übrigens, dafs ein ontogenetischer Erwerb vorliegt. Ich schliefse mich hierin der Theorie Herings an, und zwar deshalb, weil die von Geschlecht zu Geschlecht erfolgende Übertragung der psychischen Fähigkeit, die Dinge richtig (d. h. den natürlichen Lageverhältnissen zufolge) zu sehen, wohl auch allmählich eine entsprechende Umbildung des Gesichtsorgans zur Folge gehabt haben würde, welche das wahrnehmende Subjekt die Dinge ohne das Eingreifen eines besonderen psychischen Aktes in ihrer natürlichen Stellung auffassen liefse. Der Umstand, dafs dies nicht der Fall ist, scheint darauf hinzudeuten, dafs eine phylogenetische Anpassung an die empirisch gegebenen Verhältnisse überhaupt nicht vorliegt.

In betreff der Theorie der Raumwahrnehmung konnte ich mich, wie ich S. 22 Anm. angedeutet habe, ebensowenig auf umständliche kritische Erörterungen einlassen. Es lag mir nur daran, die pädagogische Bedeutung der Komplikation nachzuweisen, und ich mufste mich hinsichtlich der Anwendung, welche dieser Vorgang bei der Auffassung der geometrischen und stereometrischen Verhältnisse von körperlichen Gegenständen findet, auf kurze Andeutungen beschränken. Hierbei habe ich zwei Fälle besonders behandelt, nämlich erstlich den Fall, dafs der aufzufassende Gegenstand vom wahrnehmenden Subjekt abgereicht werden kann, und zweitens den, dafs dies nicht geschehen kann. Für den ersteren Fall dienen die Tastbewegungen der Hände als wesentliches Hilfsmittel; der Umstand, dafs wir mit zwei Augen sehen, worauf Messer besonderes Gewicht legt, scheint mir in dieser Beziehung keine wesentliche Bedeutung zu besitzen. Für den zweiten Fall dagegen, der die Auffassung der körperlichen Verhältnisse entfernter liegender Gegenstände betrifft, mufste der Einflufs, der dem kombinierten Sehen mit dem Doppelauge zufällt, besonders hervorgehoben werden, und ich habe meine Ansicht über diesen Punkt eingehend entwickelt, worauf es mir um so mehr ankommen mufste, als ich hierbei das besondere Problem im Auge hatte, wie das betrachtende Subjekt zur Auffassung der Tiefenausdehnung eines ihm mit seiner Vorderseite zugekehrten Körpers gelangt. Neuere psychologische Forscher, wie die in der Anmerkung erwähnten Hillebrand (nicht, wie infolge eines Druckfehlers angegeben ist, Hildebrand) und Stern berücksichtigen nur das Problem, wie uns der wechselnde Abstand eines Raumpunktes im Verhältnis zu einem feststehenden zum Bewufstsein kommt. Das stereometrische Sehen eines Körpers setzt, wie ich hier noch hinzufügen möchte, immerhin die unmittelbare Auffassung der Seitenfläche voraus; das Wahrnehmungsbild derselben schwingt dann bei der Auffassung der Vorderseite mit an, und erst die Verschmelzung beider Ansichten

ist das Raumbild. Das Kind würde dementsprechend nie zu der Auffassung der dritten Dimension gelangen, wenn es nicht die Seitenansicht für sich besonders gewonnen hätte.

In Bezug auf die Bildnng der Zahlenbegriffe habe ich S. 22 meiner Schrift die Erklärung gegeben, dieselben stellen sich dadurch heraus, daſs das Auge wiederholt die gegebene Zahl von Objekten durchläuft, infolge dessen sich eine bestimmte Bewegungsempfindung geltend mache, in der sich der Wert der betreffenden Ziffer unmittelbar auspräge. Auf diese Weise werde aus einer extensiven Gröſse eine intensive. Messer wendet dagegen ein, die Dinge, die gezählt werden sollten, seien uns ursprünglich nicht als Einheiten gegeben. Daſs es Sache eines verwickelten psychologischen Vorganges ist, die Objekte als Einheiten aufzufassen, kann hier auſser Betracht bleiben. Jedenfalls ist aber an ein Zählen und an die Bildung von Zahlbegriffen nicht eher zu denken, als bis wir es zur Auffassnng von Einheiten gebracht haben. Der Einwand erscheint also grundlos. Was die Sache selbst, die Ableitung der Zahlbegriffe mit Hilfe der Bewegungsempfindung, betrifft, so hat die hier gegebene Erklärung immerhin den Vorzug, daſs sie ihre Analogie in der herkömmlichen Erklärung der Auffassung der Flächenausdehnung findet;[1]) auch in diesem Falle wird aus einer extensiven Gröſse eine intensive. Wenn wir erst einmal znr Fähigkeit des Zählens von Objekten überhanpt gelangt sind, so wird es nicht schwer sein, diese Fähigkeit anch in Bezug auf Eigenschaften und Ereignisse (also zeitlich getrennte Objekte) anzuwenden. Hierüber brauchte also nach meiner Meinung nicht mehr gehandelt zn werden, wie es Messer zu vermissen scheint. Mir kam es darauf an, auf die einfachste Möglichkeit zurückzugehen, in der sich die Entstehung der Zahlbegriffe denken läſst. Vermittelst der Bewegungsempfindungen, die sich bei der Durchmusterung einer Mehrzahl von Objekten heransstellen, ergiebt sich eine Skala abgestufter Zahlenwerte (Zahlenreihe), die sich freilich in Bezug auf wesentlich verschiedenartige Objekte znnächst immer wieder von neuem heransbilden mnſs. Immerhin erleichtert die einmalige Gewinnung der Zahlbegriffe die Anwendung auf andere Objekte. Bei Kindern scheinen sich thatsächlich die elementaren Zahlbegriffe herauszustellen, indem sie Gegenstände, z. B. Bohnen abzählen und die einzelnen Haufen oder Reihen durchmnstern.

Messer erklärt S. 28 den Gebranch, den ich von der (sekundären) Bewegungsvorstellnng mache, für ebenso seltsam wie den, welchen ich (in der vorhin angegebenen Weise) von der (primären) Bewegungsempfindung mache. Ich nehme nämlich an, daſs von der Einübung einer grammatischen Konstruktion, eines mathematischen Satzes oder einer anderen praktisch-technischen Fnnktion — im Gegensatz zu einem bloſsen Erinnerungsbilde, das von eingeübten Wörtern, Formen u. dgl. mehr zurückbleibt — sich eine Bewegungsvorstellung heransbilde, die ihrerseits fortan die Anwendnng der betreffenden Funktion regelt. Messer giebt zwar zn, daſs bei praktisch-technischen Fnnk-

[1]) S. hierüber meine Schrift S. 20.

tionen, soweit sie auf eingeübten Bewegungen beruhen, die Bewegungsvorstellung eine Rolle spiele, nicht aber, dafs dies bei der Einübung grammatischer 'Regeln' der Fall sei. Hinsichtlich grammatischer 'Regeln' habe ich dies nun freilich, wie er behauptet, gar nicht geäufsert, sondern nur hinsichtlich grammatischer Konstruktionen, sowie der Anwendung mathematischer Sätze, somit solcher Funktionen, die einen konkreten Charakter haben, da sie auf die Herstellung bestimmter Beziehnngen nnter gegebenen Vorstellungen (sei es von Flexionsformen, geometrischen Figuren oder sonst dgl.) abzielen. Übrigens klammert sich Messer allzueng an den Ansdruck 'Bewegungsvorstellung'. Dies Wort fasse ich — und wohl nicht mit Unrecht — als allgemeine Bezeichnung für die Vorstellnng von jeder Art Thätigkeit, im Gegensatz zu dem Wort 'Vorstellung', das auf etwas Ruhendes, Beharrendes oder wenigstens sich ohne unser aktives Eingreifen Abspielendes hinweist. Bedeuten nun die Operationen, dnrch die wir im grammatischen Unterricht das Snbjekt in Übereinstimmung mit dem adjektivischen Attribut setzen, das entsprechende syntaktische Verhältnis zwischen Objekt und Verbum herstellen oder im geometrischen Unterricht eine Konstruktion ausführen, nicht eine Thätigkeit, eine Funktion, von der wir infolge der Einübung eine dauernde Vorstellnng gewinnen, so dafs wir, eben vermittelst dieser Vorstellnng, auch anderen, wie es im Unterricht den Schülern gegenüber geschieht, eine (theoretische) Anleitung in betreff der Anwendung der fraglichen Funktion erteilen können?

In den nachfolgenden Ansführungen (S. 29—30) macht Messer die Ausstellung, ich hielte die psychologische nnd erkenntnistheoretische Betrachtungsweise nicht auseinander. Ich habe es S. 6 als meine Absicht bezeichnet, darzuthun, wie die logischen Gebilde sich im Bewufstsein der Schüler heransstellen. Unter diesem Gesichtspunkt läfst sich nach meiner Meinung die psychologische und die erkenntnistheoretische Seite der Betrachtung überhaupt nicht scharf trennen; auch das objektiv Wirkliche, das an sich Gegenstand erkenntnistheoretischer Untersuchungen ist, existiert, psychologisch betrachtet, als Element des Bewufstseins, als Vorstellnng, nnd ich snche demgemäfs S. 19 die Frage zu beantworten, wie derartige Vorstellnngen in nnserem Bewufstsein zu stande kommen. Der Anlafs, diese Frage zn erörtern, war übrigens dadurch gegeben, dafs in dem betreffenden Abschnitte von Vorstellungen gehandelt wird, die sich mit Tastempfindungen komplizieren, und die Vorstellungen, denen wir den Charakter des Wirklichen beimessen, zn dieser Klasse von Bewufstseinsinhalten gehören. Meine Bemerkung, dafs diese Vorstellnngen 'zunächst ein subjektives Gepräge' tragen, an der Messer Anstofs zn nehmen scheint, bedeutet nichts anderes, als dafs die Untersnchung darüber, ob eine Vorstellnng auf objektiver Wirklichkeit beruhe, oder ob sie ein blofses Phantasiebild sei — hiervon ist in dem betreffenden Zusammenhange die Rede — zum Ausgangspunkt die Thatsache zu nehmen hat, dafs sie etwas Subjektives, ein Element des Bewufstseins, eine blofse Vorstellung im psychologischen Sinne ist. Dafs ich nach diesen Worten, wie Messer S. 30 ausführt, geneigt sein sollte, den unmittelbar gegebenen Wahrnehmungsvorstellungen, wie sie der Gesichtssinn dar-

bietet, den Wirklichkeitscharakter gänzlich abzusprechen, ist eine seltsame Annahme. Er übersieht, dafs ich eine Analyse des Wirklichkeitsbewufstseins zu geben suche, das bestimmten Vorstellungen unmittelbar anhaftet. Hierbei gehe ich davon aus, dafs die (durch den Gesichtssinn vermittelten) Objektsvorstellungen als solche noch nichts vom Wirklichkeitscharakter enthalten, dafs dieser ihnen vielmehr erst durch die Funktion eines zweiten Sinnesorgans, des Tastsinns zu teil wird. 'Die Tastempfindung ist es', so heifst es wörtlich S. 19, 'die den Objekten des Gesichtssinnes den Charakter des Wirklichen verleiht, und sie schwingt bei jeder Erneuerung der Gesichtsvorstellung mit an, so dafs ihr jener Charakter fortan unmittelbar anhaftet.' Hier ist es doch deutlich ausgesprochen, dafs den Gesichtswahrnehmungen, wie wir sie in unserem Bewufstsein vorfinden, der Wirklichkeitscharakter beiwohnt, ohne dafs es in dieser Beziehung der Kontrolle durch den Tastsinn bedürfte, und zwar eben deshalb, weil sie diese Kontrolle längst, nämlich in frühester Jugend bestanden haben. Denn das ist in der That eine verbreitete Annahme, dafs das Kind erst mit Hilfe der Tastempfindung zur Auffassung der Wirklichkeit der Objekte gelangt, die ihm die Gesichtswahrnehmung darbietet. Die Gesichtsempfindung, die sich zunächst bei dem Wahrnehmungsakte herausstellt, ist ursprünglich noch völlig unbestimmt; sie wird weder als subjektiv, noch als objektiv aufgefafst, weder auf ein Inneres noch auf ein Äufseres bezogen. Erst indem die Gesichtsempfindung sich mit der Tastempfindung kompliziert, wird die erstere lokalisiert und objektiviert, womit sie zugleich die Bedeutung des Wirklichen gewinnt. Für das entwickelte Bewufstsein ist aber der Wirklichkeitscharakter der Gesichtswahrnehmungen unmittelbar gegeben; das scheint mir der deutliche Sinn der obigen Darlegung zu sein. Wie kommt nun Messer auf den Gedanken, ich hätte den Wahrnehmungen des Gesichtssinnes für sich den Wirklichkeitscharakter (nämlich für das entwickelte Bewufstsein) absprechen und damit den für die Selbstwahrnehmung geradezu gewaltigen Unterschied zwischen (primärer) Wahrnehmungsvorstellung und (sekundärer) Phantasievorstellung leugnen wollen? Es scheint mir dies geradezu eine Verkehrung dessen zu sein, was ich wirklich gesagt habe.

Eingehender habe ich mich mit der Frage, worauf sich das Wirklichkeitsbewufstsein gründet, das sich mit den Objekten der sinnlichen Wahrnehmung verbindet, in meiner Schrift 'Die psychologischen Grundprinzipien der Pädagogik' S. 25 u. f. beschäftigt.

Nach Messers Urteil fällt auch die Erörterung des Verfahrens der Induktion und Deduktion, die ich im letzten Abschnitt meiner Schrift gegeben habe, aus dem Bereich der Aufgabe heraus, die ich mir gestellt hatte, und ist als Gegenstand der Logik als der Wissenschaft von den Erkenntnisnormen und -Methoden zu betrachten. Da die Induktion und Deduktion jedoch fortwährend im Unterricht Anwendung finden, so schien es mir durch die Rücksicht auf den praktischen Zweck der Abhandlung geboten, diese Denkformen in Bezug auf ihre psychologische Grundlage zu untersuchen, weil sich auf diese Weise manche Winke für die Anwendung in der Lehrpraxis ergeben. Wir denken

thatsächlich fortwährend unmittelbar vermöge der Induktion und Deduktion, ohne ausdrücklich die spezifisch logischen Formen heranzuziehen; die betreffenden Funktionen haben demnach zweifellos eine psychologische Grundlage. Die Logik beschäftigt sich mit der objektiven Bedentung der erwähnten Denkformen.

Es würde einer eingehenderen grundsätzlichen Erörterung benötigen, wenn ich auf die kritischen Anseinandersetzungen Messers in betreff der Lehre von der Association ausführlich entgegnen wollte; dazn fehlt hier der Ranm. In betreff seiner Kritik meiner Darlegungen über diesen Gegenstand kann ich nur dies erwidern, dafs ich im Sinne von Kant und Wundt eine ursprüngliche psychische Synthese (Kant nennt sie die produktive Einbildungskraft, durch welche das Mannigfaltige der Anschauung zur Einheit des Selbstbewufstseins zusammengefafst wird, Wundt bezeichnet sie als Apperzeption) annehme, durch welche nicht nur der einheitliche Charakter der Wahrnehmungsobjekte bedingt ist, sondern auch das Zusammenfassen der Objekte bezw. der hierauf bezüglichen Vorstellungen zu einem Nebeneinander oder Nacheinander. Auf eine derartige Synthesis dentet anch Messer S. 43 hin. Auf die gleiche Funktion bezieht sich der Ausdruck S. 25 meiner Schrift 'einheitlicher Denkakt'. Hiernach mufs ich die in meiner Schrift vertretene Ansicht durchans als begründet erachten, derzufolge ich S. 25 von einer Association von Vorstellungen rede, die sich unserem Bewufstsein zugleich oder nacheinander darbieten. Demnach scheint mir auch der Ausdruck 'Die Vorstellungen treten in gewisse Beziehungen zu einander', eben die Beziehungen des Neben- und Nacheinander, nicht unzutreffend zu sein. Wenn Messer dagegen die Erklärung vorschlägt: 'Die Vorstellungen reproduzieren einander auf Grund gewisser (schon vorhandener) Beziehungen', so pafst dieselbe lediglich auf die successiv verlaufenden Associationen, die er freilich ausschliefslich gelten lassen will. Die weiteren Worte meiner Schrift: 'Die Berührungsassociationen beruhen darauf, dafs Vorstellungen, die im Bewufstsein einmal oder wiederholt in Verbindung miteinander aufgetreten sind, sich wechselseitig zu erneuern vermögen', bezeichnen näher die Art der Beziehungen, in welche die in Rede stehenden Vorstellungen (nach dem obigen Ansdruck) getreten sind, und weisen auf den eigentümlichen, rein äufserlichen Charakter der betreffenden Art von Associationen hin, die sich hierdurch von den Verwandtschaftsassociationen unterscheiden, welche letzteren durch innere oder verwandtschaftliche Beziehungen der Glieder zu einander bedingt sind. — Wenn Messer übrigens die in simultaner Ordnung unmittelbar gegebenen Bewufstseinsinhalte nicht als Associationen, sondern als zusammengesetzte Wahrnehmungsvorstellungen aufgefafst haben will, so deutet doch schon der Ausdruck 'zusammengesetzt' daranf hin, dafs es sich hier um die Zusammenfassung relativ selbständiger Elemente handelt; eine solche Zusammenfassung bezeichne ich eben als Association, soweit die Elemente als selbständige Einheiten gedacht werden. Das von mir gewählte Beispiel, die Vorstellungen der Tasten auf dem Klavier, läfst sich doch wohl nur dann im Sinne Messers als zusammengesetzte Vorstellung auffassen, sofern ausdrücklich von der Gesamtheit der Tasten, der Partitur als einheitlichem Ganzen die Rede

ist. Will jedoch Messer grundsätzlich nur die successiv sich aneinander reihenden Bewufstseinsinhalte als Associationen gelten lassen, so scheint mir diese Auffassung einseitig zu sein. Ich würde derartige Vorstellungsverbindungen als Associationen im engeren Sinne, oder auch, falls, wie dies Messer a. a. O. zu meinen scheint, die Association als sekundärer Akt gedacht werden soll, als Reihe bezeichnen. Darin, dafs er die simultan aneinandergefügten Vorstellungen überhaupt nicht als Associationen anerkennt, sondern nach S. 33 als Assimilation oder Komplikation erklärt, kann ich ihm nicht zustimmen. Die Assimilation ist ein zusammengesetztes Gebilde, dessen Elemente keinerlei Selbständigkeit aufweisen, wie dies bei der Association vorausgesetzt wird. Die Komplikation bedeutet eine Verbindung disparater Vorstellungen und unterscheidet sich hierdurch grundsätzlich von der Association, deren Glieder als einem und demselben Sinnesgebiet angehörend zu denken sind. Freilich können auch die Elemente komplizierter Vorstellungen in ein associatives Verhältnis zu einander treten, nämlich indem das eine durch das andere reproduziert wird. Dies ist z. B. der Fall, wenn der Geruch einer Rose das Gesichtsbild derselben in uns wachruft. — Wenn der genannte Kritiker ferner S. 33 Einsprache dagegen erhebt, dafs ich zu den Verwandtschaftsassociationen auch Kollektivgebilde rechne, deren Elemente sich wie das Ganze zu seinen Teilen verhalten oder einen Kausalzusammenhang miteinander bilden, sonach in allen Fällen in einem gesetzlichen Verhältnis zu einander stehen: so mufs ich das ihm überlassen. Ich komme nicht darum hin, dafs zwischen den Associationen, deren Glieder unserer Wahrnehmung zufolge lediglich in äufserlichem, teils räumlichem, teils zeitlichem Verhältnis zu einander stehen, unter Umständen auch ohne die Beziehung auftreten, in der sie uns zunächst gegeben waren, und den Associationen, deren Glieder einen gesetzlichen oder logischen ('logisch' bedeutet allgemeingültig oder 'gesetzlich') Zusammenhang erkennen lassen, ein spezifischer Unterschied besteht, der es bedingt, dafs sie verschiedenen Klassen zuzuteilen sind. Es liegt in diesem Falle eine Verschiedenheit der Ansichten vor, die sich, wie dies häufiger der Fall ist, trotz aller Polemik schwerlich wird ausgleichen lassen. Wir kommen auf die bezeichnete Art von Associationen noch bei Besprechung des sogenannten logischen Gedächtnisses zurück.

Messer legt besonderes Gewicht auf die Beantwortung der Frage, ob es sich bei den Associationen der einen und der anderen Art um primäre oder sekundäre Vorstellungen handelt. Diese Frage ist nach Vorstehendem dahin zu entscheiden, dafs die simultanen sowie die successiven äufserer Art als ursprünglich durch die Wahrnehmung vermittelt aus primären, die successiven innerer Art aus teils primären, teils sekundären Elementen bestehen, da die letzteren auf dem Akt der Reproduktion beruhen, dieser Akt aber ältere, sekundäre Bewufstseinsinhalte voraussetzt. Aus diesem Grunde können die inneren Associationen, streng genommen, nicht mehr zur Wahrnehmungsstufe gerechnet werden; sie gehören vielmehr zu den Gebilden, die ich S. 35 als Reihe bezeichnet und der Stufe des Denkens zugewiesen habe.

Viel eindringlicher und wertvoller scheinen mir die Ausführungen zu sein,

die Messer zn dem zweiten Teil meiner Schrift vorbringt. Es mufs ja ohne weiteres einlenchten, dafs das von mir in so kurzer Fassung Dargebotene noch manche Probleme einschliefst, und es ist nnn Messers dankenswertes Bemühen, diese Probleme klarzustellen. Wenn er mir dabei jedoch wiederum zahlreiche Irrtümer und Mangel an Klarheit und Folgerichtigkeit vorwirft, so hoffe ich, dafs es mir gelingen wird, mich in dieser Beziehung zn rechtfertigen.

Zu berücksichtigen ist nämlich anch hinsichtlich des zweiten Teils, dafs die Schrift einen praktischen Zweck verfolgt. Hierdnrch wird es erklärlich, dafs sich, wie ich übrigens selber S. 55 der Schrift ansdrücklich bemerkt habe, in der Anordnnng des Stoffes eine Abweichung von der streng logischen Einteilung findet. Messer giebt S. 37 eine Übersicht, welche ein folgerichtig durchgeführtes Schema enthält. Von diesem bin ich — wie gesagt — ans praktischen Gründen abgewichen, indem ich aus dem letzten Gliede (2 b β bei Messer) wegen des Umfanges des hier zu behandelnden Stoffes einen besonderen Abschnitt gemacht habe, der der Erörterung betreffs der Analyse synthetischer Denkformen abstrakten Charakters gewidmet ist. Nach meiner Erklärung des hier zn besprechenden Denkvorganges (S. 66) ist dies Sache der Dednktion. Zur Ergänzung mufste mit diesem Teil ein anderer verbunden werden, der die Induktion zum Gegenstand hat. In Verbindung hiermit war es endlich anch geboten, nachträglich auf die Entstehung der synthetischen Denkformen einzngehen, die den Ausgangspunkt der Induktion bilden. Die Erörterung derselben mufste schon deshalb in diesem Zusammenhang als angebracht erscheinen, weil sich die betreffenden Denkformen zwar bereits im ersten Abschnitt (S. 31 f.) aufgeführt finden, dagegen der Nachweis ihrer Entstehung an dieser früheren Stelle noch nicht geliefert werden konnte, weil derselbe die Bekanntschaft mit den analytischen Funktionen voraussetzt, die ihrerseits — der logischen Anordnung des Ganzen entsprechend — erst im zweiten Abschnitt (S. 41 f.) zur Sprache kommen konnten. Ich hoffe, dafs sich nach diesen Bemerkungen die Verwirrung, an der nach Messers Urteil (S. 37) meine Darlegungen (S. 66 der bez. Schrift) leiden, sich auflösen wird.

Noch in anderer Beziehung hat die Rücksicht auf den praktischen Zweck des Buches die Darstellung beeinflufst, ohne dafs dieser deshalb der Mangel an Gründlichkeit vorznwerfen wäre. Die Begriffsbestimmungen gelten nämlich *a potiori.* Wenn demnach bei einem psychischen Vorgange zwei verschiedene Funktionen, wie die synthetische und analytische, vorausgesetzt werden müssen, so habe ich gleichwohl nur entweder die eine oder die andere ausdrücklich hervorgehoben, weil sie es ist, die dem fraglichen Vorgange seinen eigentümlichen Charakter verleiht. Hätte ich in jedem einzelnen Falle beide Arten von Funktionen nachweisen wollen, so würde die Übersichtlichkeit der Darstellung darunter gelitten haben. Nach diesen Bemerkungen wird es verständlich sein, dafs ich die Funktion der Beziehung und Vergleichung (diese Stellnng der Begriffe hat, wie Messer nach Wundts Vorgange bemerkt, in der That den Vorzug) einseitig als analytisch, die Bildung der Gesamtvorstellnngen

(Phantasieprodukte) sowie der Begriffe, Regeln und Gesetze als synthetisch bezeichne.

Es giebt allerdings psychische Vorgänge, für die beide Arten von Funktionen von wesentlicher Bedeutung sind. In diesem Sinne rede ich (im Anschlufs an Wnndt) S. 79 von synthetischer Deduktion. Die Deduktion als solche beruht anf der Analyse einer synthetischen Denkform abstrakter Art (s. hierüber S. 66 meiner Schrift). Sie erweist sich somit grundsätzlich als analytisches Verfahren. (Der Umstand, dafs der Ansgangspunkt an sich schon synthetisch ist, kommt hier nicht in Betracht.) Bei der Durchführung mischt sich jedoch ein synthetisches Element ein, das bei mathematischen Deduktionen aus der Anschaunng, bei begrifflichen aus der Erfahrung stammt. Es ist also kein Widerspruch, wie Messer S. 38 meint, wenn ich die synthetische Deduktion als eine besondere Unterart der 'Analyse synthetischer Denkformen abstrakter Art' bezeichne. Vielmehr entspricht diese Bezeichnung durchans der Natur des in Frage stehenden Verfahrens.

Dies wollte ich vorweg im allgemeinen vorgebracht haben, wenn ich nunmehr auf Einzelheiten eingehe, auf die sich Messers Ansstellungen beziehen. Ich kann mich hierbei kurz fassen, da manches von dem, was ich zn sagen hätte, sich durch die obigen allgemeinen Bemerkungen von selber erledigt.

Messer vermifst (S. 38—39 und 42—43) die Beantwortung der Frage, ob die im zweiten Teile behandelten Gebilde auf primären oder sekundären Vorstellungen beruhen. Er weist darauf hin, dafs Wundt diese Gebilde als sekundärer Natur betrachte, worin ich letzterem gefolgt sei. Hiervon machten sich indessen die mifslichen Folgen bei Besprechung der 'vermittelten analytischen Funktionen' (S. 55 f. meiner Schrift), d. h. derjenigen, durch die ein auf Synthese beruhendes psychisches Gebilde zerlegt wird, geltend. Es sei — so führt er S. 43 ans — gar nicht abzusehen, warum die Bethätigung der Funktion der Analyse auf sekundäre Gebilde eingeschränkt werden solle; viel häufiger würden wir thatsächlich primäre Inhalte, d. h. direkt wahrgenommene Gegenstände oder Vorgänge analysieren, indem wir solche zum Gegenstand unserer Urteile und Beschreibungen machten ... Beziehe sich aber das Urteil und die Beschreibung oder Schildernng in vielen Fällen thatsächlich auf Wahrgenommenes, so folge daraus, dafs alsdann auch die ihnen zu Grunde liegende Analyse nicht eine vermittelte, sondern eine unvermittelte sei. Vermittelt wäre sie nur dann, wenn schon in der einfachen Wahrnehmung eines Gegenstandes oder Vorganges eine synthetische Thätigkeit vorliege, eine Thätigkeit, deren Vorhandensein er glaubt verneinen zn müssen.

Und doch ist eine solche Thätigkeit auch hinsichtlich der Analyse unmittelbarer Wahrnehmnngsvorstellungen anzunehmen. Wenn nämlich eine Vorstellung dieser Art zerlegt werden soll, so ist damit schon vorausgesetzt, dafs sie eine Mehrzahl von Elementen umfafst, also zusammengesetzt ist. Die Znsammensetzung ist aber Sache einer synthetischen Funktion. Der hierauf abzielende Akt wird uns freilich nicht immer so klar bewufst sein, dafs wir uns jeweilig in dem Augenblick, wo wir ihn vollziehen, Rechenschaft darüber ab-

zulegen vermögen. Gleichwohl wird uns der synthetische Charakter des betreffenden Aktes deutlich werden, wenn wir ihn in reflektierter Form vollziehen. So in betreff des von mir gewählten Beispiels für das analytische Urteil (S. 56 Anm.), das ein Blatt zum Gegenstand hat. Indem wir vermöge der Analyse die gelbe Farbe von dem übrigen Komplex sondern, sind wir uns dennoch bewufst, dafs die gesamten in diesem letzteren enthaltenen Elemente ein einheitliches Ganze bilden; dies kann aber nur vermöge einer synthetischen Funktion geschehen. Gerade durch die Anwendnng dieser Funktion büfst das betr. Gebilde seinen ursprünglich rein primären Charakter ein; es unterliegt einer durch einen spontanen Bewufstseinsfaktor bedingten Umwandlung und nimmt so die Art der sekundären Gebilde an, die ich in meiner Schrift der Denkthätigkeit zugewiesen habe, Gebilde, die eben durch das Eingreifen eines spontanen Bewufstseinsfaktors gekennzeichnet sind. Von einer scharfen Trennung zwischen primären und sekundären Bewufstseinsinhalten bezüglich der analytischen Funktion, wie sie Messer im Sinne hat, kann nach meiner Meinung keine Rede sein. Der Unterschied zwischen beiden verschwindet in diesem Falle. Wundt nimmt auch, was Messer wohl übersehen hat, bei Besprechung dieser Funktion ebensowohl auf die in der Wahrnehmung gegebenen wie auf die durch Phantasiethätigkeit gebildeten Gesamtvorstellungen Bezng.[1]) Jedenfalls mufs das auf die Zerlegung derartiger Gebilde gerichtete Verfahren als 'vermittelte analytische Funktion', vermittelt eben durch eine Synthese, betrachtet werden; daran halte ich trotz Messers Einsprache fest und unterscheide dementsprechend eine besondere Klasse von Vorgängen, die auf dieser Funktion beruhen. Deutlicher tritt die Synthese bei den Gebilden hervor, welche ich S. 34 als 'synthetische Denkformen abstrakter Art' bezeichnet habe. Bei diesen geht der synthetischen Thätigkeit eine ausdrückliche Analyse (s. hierüber S. 67 meiner Schrift) vorauf, die es bedingt, dafs die nachfolgende Synthese, durch die jene Denkformen zu stande kommen, sich unmittelbar als auf einem schöpferischen Akte beruhend erweist.

Dergleichen Gebilde jedoch ausschliefslich als synthetisch aufzufassen, kann sachlich nicht als gerechtfertigt erscheinen.

Messer wendet sich S. 40 gegen meine (S. 43) vertretene Ansicht, dafs die Auffassung der räumlichen und zeitlichen Ordnnng Sache der unvermittelten analytischen Funktion sei. Dafs dieser Ausdruck *a potiori* zu verstehen ist, habe ich bereits weiter oben angedeutet. Messer giebt allerdings zu, dafs eine analytische Funktion vorliege, 'indem von dem qualitativ verschiedenen Inhalt des neben- oder nacheinander Gegebenen abgesehen und lediglich auf die Form des Gegebenseins geachtet wird', fährt dann jedoch fort: 'Aber eben die Erfassung dieser Form als solcher, die ja eine extensive ist, in einer einheitlichen Vorstellung dürfte wohl nicht möglich sein ohne einen synthetischen Akt.' Es ist mir nicht ganz klar geworden, worin hierin der synthetische Akt sich äufsern soll. Da es in der betreffenden Stelle heifst: 'Die Erfassung der Form als

[1]) Grundrifs S. 350.

solcher, die eine extensive ist . . .', so mufs es den Anschein gewinnen, dafs Messer die Vorstellung der extensiven Form (also eine Beziehungsvorstellung) als Sache einer Synthese hinstellen will. Ist dies wirklich seine Ansicht, so setzt er in diesem Falle ebenso, wie ich dies bei Erörterung der Associationen weiter oben geltend gemacht habe, eine psychische Synthese als ursprünglichen subjektiven Akt voraus. Diese mufs aber in dem räumlichen bezw. zeitlichen Wahrnehmungsbilde als bereits gegeben angenommen werden; bei der Auffassung der Beziehungen der in diesem Bilde verbundenen Glieder kommt eine synthetische Funktion in so fern zur Anwendung, als das Moment des äufseren Neben- oder Nacheinanders von Objekten, wie es die unmittelbare Wahrnehmung darbietet, auf Grund der Erfahrungserkenntnis zum allgemeinen Prinzip der zwischen empirischen Objekten stattfindenden äufseren Beziehungen, d. h. mit anderen Worten zum Prinzip der räumlichen und zeitlichen Ordnung erhoben wird. Denn die Verallgemeinerung einzelner Wahrnehmungen ist Sache eines synthetischen Aktes.

Wie die in den vorstehenden Ausführungen vorausgesetzte Synthese und Analyse als psychologische Funktionen zu denken sind, habe ich in meiner bereits erwähnten Schrift 'Die psychologischen Grundprinzipien der Pädagogik' S. 29 u. f. nachzuweisen gesucht. In dieser Schrift gehe ich anf ein ursprüngliches einheitliches Prinzip des gesamten psychischen Geschehens, nämlich die psychische Aktivität als solche zurück und bin bestrebt, aus den Modifikationen derselben die einzelnen psychischen Vorgänge und Funktionen herzuleiten. Wie wichtig und interessant nnn aber auch eine dahin gehende Untersuchung erscheinen mufs, die das Grundwesen des Psychischen znm Gegenstand hat: so empfiehlt es sich doch für die Zwecke der Pädagogik — das möchte ich ausdrücklich hervorheben — nicht, eine derartige spekulative Betrachtungsweise, deren Ergebnisse ohnehin als hypothetisch zu gelten haben, sondern die Methode der empirischen Psychologie zu Grunde zu legen, deren Ergebnisse immerhin etwas mehr Sicherheit bieten. Nur von diesem Standpnnkte aus ist eine Verständigung über pädagogisch-psychologische Fragen zu ermöglichen.

Es erübrigt noch auf einen Punkt einzugehen, der den Widerspruch Messers herausfordert. Er leugnet nämlich, dafs das logische Gedächtnis im Gegensatz zn dem auf die äufsere Association gegründeten mechanischen die innere Association zur Grundlage habe. Hierbei vergifst er aber, dafs ich zu dieser letzteren Art der Association nach S. 26 meiner Schrift auch solche Associationen rechne, deren Glieder vermöge ihrer regelmäfsigen Verbindung auf eine zwischen ihnen stattfindende Verwandtschaft hinweisen. Die inneren Associationen habe ich wegen des unter den Gliedern vorhandenen gesetzlichen Verhältnisses auch als logische bezeichnet; logisch bedeutet nämlich, wie schon an anderer Stelle geäufsert wurde, allgemeingültig, also das nämliche wie gesetzlich. Bei einer solchen Auffassung liegt es nicht fern, anch den Namen oder ein Erinnerungszeichen nnd die Person, auf welche diese sich beziehen, als durch innere oder Verwandtschaftsassociation verbunden zu denken und den Akt, durch welchen beide Teile in Verbindung miteinander gebracht werden,

dem logischen Gedächtnis heizumessen. Gern gebe ich indessen zu, dafs hierüher verschiedene Ansichten möglich sind, und Messers Ansicht mag immerhin die gewöhnliche sein. Ich selber habe dieser Anschauungsweise Rechnung getragen, indem ich S. 26 die Verknüpfung zwischen Wort- und Sachbild auf die mechanische Association zurückführe. Wenn nnn Messer in Abrede stellt, was ich behanpte, dafs dem logischen Gedächtnis Verwandtschaftsassociationen zu Grunde liegen, so kann ich seinen Widerspruch bei der vorhin gegebenen Erklärung von diesen Associationen nicht gelten lassen. Er weist darauf hin, dafs der Umstand das logische Gedächtnis kennzeichne, dafs hierhei eine Verstandesthätigkeit, besser gesagt, eine urteilende Beziehung mitwirkt. Aher dieser Umstand schliefst meine Bemerkung, das logische Gedächtnis beruhe auf Verwandtschaftsassociationen, nicht aus, sondern ein. Denn wenn nicht innere Beziehungen zwischen den verbundenen Vorstellnngen — seien es gemeinsame Elemente oder ein gesetzlicher Zusammenhang im obigen Sinne — vorhanden sind, so fehlt die Grundvoraussetzung für die Ausühung der Funktion des logischen Gedächtnisses, da eine der Verstandesthätigkeit zufallende urteilende Beziehung, wodurch eben diese Funktion bedingt ist, nur in dem angegebenen Falle, wie übrigens Messer selber S. 41 betont, stattfinden kann.

Bei meiner Anffassung von der Natur der inneren logischen Associationen kann mir endlich auch meine Erklärung S. 54 nicht unzutreffend erscheinen, dafs sie die Grundlage aller höheren geistigen Fnnktionen bilden.

Messer meint S. 42 unter Berufung auf Ziehen den grundsätzlichen Unterschied zwischen äufserer und innerer Association in Zweifel ziehen zu können. Der genannte Psycholog will zwar vermittelst physiologischer Deduktionen alle Associationen auf äufsere oder (nach seinem Ausdruck) Berührungsassociationen zurückgeführt haben.[1]) Dem widerstreitet es aber, dafs die inneren Associationen sich durch das Eingreifen eines aktiven psychischen Faktors grundsätzlich von den äufseren unterscheiden, vermöge dessen jene Beziehnngen erst anfgefafst werden.[2]) Wenn Messer nun (im Anschlufs an Jodl) ausführt, dafs die äufsere Association die Auffassung von Regelmäfsigkeiten des Geschehens, d. h. von Gesetzen vorbereite, so bemerke ich hierzn, dafs freilich das änfsere Zusammentreffen von Erscheinungen den Anlafs dafür ahgieht, einen inneren, logischen Zusammenhang unter denselhen anzunehmen, dafs aher in diesem Falle die Erscheinungen hezw. die hierauf bezüglichen Vorstellungen sich vermöge einer synthetischen psychischen Funktion zu einem zusammenhängenden Gehilde, einer sogenannten Gesamtvorstellung vereinigen, die ihrerseits auf Verwandtschaftsassociation (nach der früher gegehenen Erklärung) unter den Elementen beruht. Diese letztere hildet sonach den Ausgangspunkt für die Auffassung der zwischen den betreffenden Vorstellungen oder Erscheinnngen bestehenden Beziehungen.

[1]) Dafs diese Anschauungsweise sich von derjenigen Wundts grundsätzlich unterscheidet, die doch Messer folgerichtig darlegen will, ergiebt sich aus dessen Grundrifs S. 265.

[2]) S. über diesen Faktor meine Schrift S. 53.

Für die Auffindung solcher Beziehungen ist übrigens die Analogie ein wichtiges Hilfsmittel. Ein Beispiel dafür, wie sich vermittelst derselben neue logische Beziehungen herausstellen, habe ich in meiner Schrift 'Die psychologischen Grundprinzipien der Pädagogik' S. 7 gegeben. Die Analogie gründet sich ihrerseits auf die innere Association. Auch in dieser Hinsicht erweist sich die letztere als die Grundlage der höheren geistigen Funktionen. Übrigens liegt häufig in solchen Fällen, in welchen scheinbar das äufsere Zusammentreffen von Erscheinungen, also eine äufsere Association das Auffinden von Gesetzen bedingte, in Wirklichkeit eine Kombination auf Grund innerer Beziehungen, also eine innere Association vor. Den Blitz und dessen Wirkung, das Einschlagen, hat man sicherlich — sofern nicht etwa beide Momente sachlich ein einheitliches Phänomen bildeten — zuerst (eine Urstufe des wissenschaftlichen Erkennens vorausgesetzt) nur deshalb in kausalen Zusammenhang miteinander gebracht, weil beide Erscheinungen ein gemeinsames Element enthalten, nämlich die Lichterscheinung, die sowohl dem Blitzstrahl wie der zündenden Wirkung eigentümlich ist.

Messer scheint mir, den Eindruck habe ich von seinen Ausführungen gewonnen, nicht selten gar zu leicht geneigt, den Vorwurf der Irrtümlichkeit, Unklarheit oder Inkonsequenz zu erheben, wo lediglich eine andere Auffassung vorliegt. Zuweilen lassen seine kritischen Bemerkungen auch eindringendes Verständnis der Wundtschen psychologischen Lehren vermissen. So, wie ich hier noch erwähnen möchte, wenn er S. 43 im Hinblick darauf, dafs ich im Abschnitt über die vermittelten analytischen Funktionen, welche sich teils im Urteil, teils in der Beschreibung oder Schilderung äufsern, nur von der Analyse synthetischer Gebilde mit konkretem Charakter handeln will, behauptet, es stimme hierzu nicht, wenn ich zugleich Urteile anführe wie: 'Das Blatt ist gelb.' Diesem Urteil liegt eben ein synthetisches Gebilde konkreter Art zu Grunde, nämlich die Wahrnehmungsvorstellung eines Blattes, und das Urteil besteht in der Analyse derselben.[1]) Eine Inkonsequenz in der Festhaltung der Begriffe, die mir Messer vorhält, liegt hier meinerseits ganz und gar nicht vor.

[1]) Über die analytische Funktion des Urteils im Anschlufs an Gesamtvorstellungen handelt Wundt Grundrifs S. 313. — Ein Urteil ist nicht möglich ohne eine Unterscheidung. Diese aber ist als subjektiver Akt nichts anderes als eine Zerlegung. Freilich liegt für den Anhänger der Associationspsychologie eine Zerlegung nicht vor, weil er eine sich hierin äufsernde subjektive Thätigkeit überhaupt leugnet. Von diesem Standpunkt erklärt B. Erdmann (Umrisse zur Psychologie des Denkens S. 12) den Vorgang, der dem Urteil: die Flamme flackert, zu Grunde liegt, nicht als Zerlegung der betreffenden Wahrnehmungsvorstellung, sondern als blofse Reproduktion der auf dieselbe bezüglichen Sprachvorstellungen. Weil diese successiv verlaufe, so entstehe der Schein einer Zerlegung. Dies mag in der That für den Erwachsenen, dem das Urteilsergebnis sofort fertig vor der Seele steht, zutreffend sein. Für das Bewufstsein des Kindes, das die flackernde Flamme zuerst betrachtet, hebt sich jedoch der als Prädikat auftretende Bewufstseinsinhalt (das Flackern) von dem als Subjekt erscheinenden, als Erinnerungsbild beharrenden Inhalte (dem von früheren Wahrnehmungen gebliebenen Vorstellungskomplex der Lichterscheinung rings um den ruhenden Docht) ab, ein Vorgang, der nach Vorstehendem als subjektiver Akt der Zerlegung zu deuten ist.

Das Nämliche gilt, wenn ich die Schilderung von Naturvorgängen nnd menschlichen Handlungen (nicht 'Charakteren', wie Messer S. 43 irrtümlich angiebt) zur Analyse konkreter synthetischer Gebilde zähle. Übrigens ist, wie Messer mit Recht geltend macbt, kein sachlicher Grund vorhanden, weshalb ich nicht anch die Erörterung der Analyse abstrakter synthetischer Gebilde in diesen Abschnitt hätte aufnehmen sollen. Wie ich jedoch bereits angegeben habe, ist dieser Gegenstand in einem besonderen Abschnitte behandelt worden.

Zwei begründete Ausstellungen hätte mir Messer nach meiner Ansicht machen können. Die eine würde meine Darlegung über die psychologische Bedeutung des Begriffs (S. 38 f. meiner Schrift) betreffen. Ich hatte hierbei die Art im Sinne, wie wir die Schüler im Unterricht über einen ihnen noch nicht geläufigen Gegenstand oder Vorgang aufznklären pflegen. Dies geschieht wohl in der Weise, dafs wir in Form von Frage und Antwort die hauptsächlichsten Eigenschaften desselben festzustellen suchen. Das dabei angewandte Verfahren setzt im allgemeinen voraus, dafs die Schüler bereits eine gewisse, wenngleich noch ungenaue Vorstellung von der fraglichen Sache besitzen, und zielt darauf ab, sie zn einer möglichst allseitigen, kritisch gesicherten, m. a. W. allgemeingültigen Auffassung gelangen zn lassen, wie sie der logische Begriff darbietet. Ich habe hiermit zwar eine Umschreibnng des im Unterricht üblichen Verfahrens der Begriffsbestimmung gegeben; der psychologische Charakter des Begriffs dagegen ist dadurch noch nicht klargestellt. Wundt äufsert in dieser Beziehung, dafs es Begriffe im psychologischen Sinne, d. h. als nnmittelbare Bewufstseinsinhalte überhanpt nicht gebe, dafs vielmehr eine einzelne Vorstellung als Stellvertreterin des Begriffs diene. Mit jeder solchen Vorstellung verbinde sich das in der Regel nur in der Form eines eigentümlichen Gefühls zum Ausdruck kommende Bewufstsein der blofs stellvertretenden Bedentung. Dieses 'Begriffsgefühl' lasse sich darauf zurückführen, dafs andere, dunklere Vorstellungen, die sämtlich die zur Vertretung des Begriffs geeigneten Eigenschaften besitzen, sich in Form wechselnder Erinnerungsbilder zur Auffassung drängen . . . Als solche stellvertretenden Vorstellungen dienen nach Wundt insbesondere die Wortvorstellnngen. Darin, dafs letztere diesen Zweck erfüllen, liege zum grofsen Teil die Bedeutung, die ihnen als eigentümlichen Hilfsmitteln des Denkens zukomme.[1])

Mich hat diese Erklärung nicht recht befriedigen wollen. Wir stellen allerdings uns selber oder anderen, sofern es darauf ankommt, einen abstrakten Begriff (so den Begriff der Kausalität, den eines stumpf-, spitz- oder rechtwinkeligen Dreiecks, den einer stilistischen Figur, etwa des Oxymorons n. dgl. m.) zn veranschaulichen, ein konkretes Beispiel vor Augen, dem so die Bedentung einer stellvertretenden Vorstellung zufällt. Wenn dies jedoch nm des praktischen Bedürfnisses willen geschieht, so ist damit die psychologische Berechtigung eines derartigen Verfahrens noch nicht erwiesen. Es bleibt vielmehr die Frage zn beantworten, worauf die stellvertretende Fnnktion der betreffenden

[1]) S. hierüber Wundts Grundrifs S. 315.

Vorstellung sich gründet. Zu diesem Zweck müssen wir uns zunächst über die psychologische Natur des Begriffs klar zu werden suchen. Wenn Wundt, wie oben erwähnt, urteilt, dafs es Begriffe im psychologischen Sinne nicht gehe, so meint er damit, dafs sich dieselben in unserem Bewufstsein als konkrete Einzelgebilde nicht vorfinden. In konkreter Gestalt treten in der That nur Vorstellungen auf; folglich müssen Vorstellungen auch als Ersatz bezw. zur Vertretung für Begriffe dienen. Ein Begriff hedeutet aber im Gegensatz zu einer Vorstellnng, der stets ein zufälliger, subjektiver Charakter anhaftet, die allgemeingültige Auffassung betreffs eines Gegenstandes. Da nun die Auffassung psychologisch lediglich in der Form von Vorstellungen möglich ist, so wird an die Stelle einer allgemeingültigen Auffassung für das erkennende Snbjekt die Gesamtheit der Vorstellungen treten, die es hinsichtlich des fraglichen Gegenstandes gewonnen hat; der psychologische Begriff bedeutet demnach eine Reihe, welche eben diese Vorstellungen umfafst. Wir hahen hisher den Begriff im generellen Sinne herücksichtigt, d. h. eben den Begriff, der den gattungsmäfsigen Charakter des aufzufassenden Gegenstandes darstellt und demzufolge auch in der gattungsmäfsigen Bezeichnung (Mensch, Baum, Hund u. s. w. mit dem bestimmten Artikel) zum Ausdruck kommt. Dafs in der That die nns hier beschäftigenden ahstrakten Allgemeinbegriffe durch kollektivische Zusammenfassung der konkreten Wahrnehmungsobjekte entstanden sind, lassen, wie hier kurz erwähnt sein mag, gewisse *pluralia tantum*, wie *mores* (Charakter, eigentlich die Gesamtheit der konkreten Sitten, in denen sich die Eigenart eines Menschen abspiegelt), *litterae*, *divitiae* und viele andere deutlich erkennen. — Vom generellen Begriff sind wir jedoch genötigt, in manchen Fällen, nämlich in hetreff nur in einem Exemplar vorkommender Objekte, den individnellen zu unterscheiden, der psychologisch auf der Vereinigung der gesamten einem Gegenstand eigentümlichen Merkmale oder Teilvorstellungen beruht, also ein einheitliches, wenngleich zusammengesetztes psychisches Gehilde ausmacht.[1])

Nach dem oben Gesagten wird es auch klar werden, was es heifst, einen Gegenstand begrifflich erfassen. Wenn wir z. B. ein (an sich noch nicht qualitativ hestimmtes) Wahrnehmungsobjekt als Rose auffassen — d. i. nichts anderes als dasselbe hegrifflich erfassen —, so ordnet sich die auf ersteres bezügliche Vorstellung der Reihe ein, welche die uns bisher geläufigen, in Gestalt von Erinnerungsbildern aufbewahrten Wahrnehmungsvorstellungen des fraglichen Objekts umschliefst; dies geschieht, indem die nen aufgenommene Wahrnehmungsvorstellung vermöge der Analogie mit einem ihm gleichartigen Gliede der Reihe verschmilzt. Hierbei wird die letztere zwar nicht ausdrücklich als ahgegrenzte Zahl von konkreten, im einzelnen nachweisbaren Exemplaren vorausgesetzt, wie dies bei der Klassifikation von Gegenständen der Fall ist, die wir der Deduktion zuweisen; die übrigen Glieder hleiben beim aktuellen Hervortreten des einen in Frage stehenden latent. Immerhin schwingen sie, sohald

[1]) Über die psychologische Natur dieser Art von Begriffen habe ich in meiner Schrift S. 39 gehandelt.

eines der Glieder zu aktuellem Bewufstsein kommt (wie dies infolge der vorhin angenommenen Verschmelzung der gegebenen Wahrnehmungsvorstellung mit einem Gliede der Reihe geschieht), mit an und machen sich so als zusammenhängendes Gebilde im Bewufstsein geltend[1]), dergestalt, dafs auch die auf das Wahrnebmungsobjekt bezügliche nen erworbene Vorstellung als mit jenen zusammengehörig, mit anderen Worten eben als Glied der Reihe anfgefafst wird. Insofern nun in dieser Weise das einzelne Glied, die einzelne aktuelle Vorstellnng nicht als vereinzeltes Element, sondern als Teil einer Reihe verwandter Vorstellungen zur Auffassung gelangt, kann die betreffende Vorstellung als Vertreterin dieser Reihe, d. h. eben nach unserer obigen Erklärung des Begriffs betrachtet werden. Darin besteht also nach dem Vorstehenden der stellvertretende Charakter einer Begriffsvorstellung, dafs diese als Glied einer den Begriff hezeichnenden Reihe gedacht wird, so dafs die einzelne Vorstellung als Symbol einer ganzen Klasse ähnlicher Vorstellungen erscheint. Das Begriffsgefühl, auf das Wnndt hindeutet, dient hierbei als subjektives Zeichen dafür, dafs die in Betracht kommende Vorstellnng den übrigen in der Reihe enthaltenen gleichartig ist und dafs somit die Einreihung (Assimilation) der neuen Vorstellung ungehemmt von statten geht. Demgemäfs ist dies Gefühl durch eine vollkommen positive Betonnng ausgezeichnet. Über die Bedeutung des positiven Gefühlstons bei psychologischen Vorgängen habe ich mich in der bereits erwähnten Schrift 'Die psychologischen Grundprinzipien ...' S. 34 geäufsert. Der angegebene Gefühlston tritt nach meiner Darlegung allerdings erst dann hervor, wenn ein dem Gegenstand adäquater Begriff gewonnen worden ist, d. h. ein solcher, den wir dann als logisch zn bezeichnen haben.

Nach der obigen Auseinandersetzung erklärt es sich endlich auch, wie dies Wundt betont, dafs die Wortvorstellnng oder die sprachliche Bezeichnung sich besonders zur Stellvertretung für den Begriff eignet. Die Sprachvorstellung steht nämlich in engster Beziehung zu sämtlichen Gliedern der den Begriff darstellenden Reihe, sofern diese insgesamt mit der sprachlichen Bezeichnung versehen sind, nnd vermag sie daher alle gleichmäfsig zu reproduzieren. Durch die Sprachvorstellung kann uns also — wenn dies freilich auch nur successiv geschieht — der gesamte Inhalt des Begriffs, der nach dem vorhin Bemerkten in den von der Reihe umschlossenen Vorstellungen (bezw. Teilvorstellungen oder Merkmalen) besteht, ins Bewufstsein gerufen werden. Da nnn die Wortvorstellung zwar in dem Falle, dafs jener Inhalt aktuell wird, ihrerseits den aktuellen Charakter verliert, jederzeit aber durch einfache Reproduktion wieder gewinnen kann, so vermag sie für den ersteren einzutreten, sobald der Gedankenzusammenhang es erfordert, und sie erscheint demgemäfs in der That als geeignete Stellvertreterin des Begriffs, solange dieser seinem eigentümlichen

[1]) Die der Reihe angehörenden Vorstellungen stehen, weil sie gemeinsame Elemente aufweisen, in innerer Association zu einander, derzufolge sie sich gegenseitig zu erneuern im stande sind, eine Eigenschaft, die es bedingt, dafs sich deren Zusammengehörigkeit auch ohne aktuelles Hervortreten im Gefühl kund giebt.

Inhalte nach nicht zum Bewufstsein gelangt ist.[1]) Eine innere Beziehung zwischen Wortvorstellung nnd begrifflichem Inhalt, woranf sich die Answechselung gründen könnte, findet freilich — abgesehen von onomatopöetischen Ausdrücken, die eine verwandtschaftliche Beziehung zu den durch den Begriff bezeichneten Sachvorstellnngen erkennen lassen — in keiner Weise statt; der Anstausch vollzieht sich vielmehr lediglich vermöge der zwischen beiden Teilen bestehenden Association, die die Möglichkeit wechselseitiger Reproduktion bedingt.

Dies ist der eine Punkt, der, wie mir scheint, zu Einwendungen hätte Anlafs geben können. Der andere betrifft die rein empirische Ableitung des Kausalitätsprinzips aus der Auffassung der regelmäfsigen Aufeinanderfolge objektiver Erscheinungen, wie ich sie S. 68 f. geboten habe. Dafs die Kansalität wie überhanpt die logischen Kategorien auf empirischem Wege gewonnen worden sind, halte ich zwar nicht für zweifelhaft. Wollte man aber die erstere ausschliefslich aus der regelmäfsigen Aufeinanderfolge empirischer Thatsachen herleiten, so würde damit die motivierende Kraft unerklärt bleiben, die der Kausalität als snbjektiver Denkform innewohnt, dergestalt, dafs wir uns innerlich genötigt fühlen, von einer Erscheinung einerseits auf eine andere als deren Ursache zurückzugehen und anderseits von der letzteren auf die erstere als der zugehörigen Wirkung fortzuschreiten. Die notwendige Gültigkeit des Kausalitätsprinzips war es bekanntlich, weshalb Kant auf die apriorische Geltung und den snbjektiven Ursprung desselben glaubte schliefsen zu sollen. Und in der That ist die Kansalität für das entwickelte Bewufstsein eine gegebene Denkform, vermöge deren wir die Erscheinungen durchgängig in notwendigen Zusammenhang miteinander zu bringen suchen. Indessen läfst sich die motivierende Wirkung, die jenes Prinzip auf nnser Denken ausübt, auch ohne die Annahme apriorischer Gültigkeit in befriedigender Weise aus der Entwickelnng erklären, der das Bewufstsein schon in der ersten Kindheit unterworfen gewesen ist.

Preyer, der das früheste Hervortreten der psychischen Vorgänge auf Grund von Beobachtungen festzustellen sucht, weist darauf hin, dafs das Kausalitätsbewufstsein sich für das Kind bei den Versuchen herausbildet, durch die es die Herrschaft über seine Gliedmafsen bethätigt, indem es Papier zerreifst, Gegenstände ergreift und hin- und herbewegt u. dgl. m. Hierbei wird es sich selber allmählich als Ursache der hervortretenden Wirkung bewufst. Der Begriff der Kausalität entspringt, wie Preyer demznfolge äufsert, ans der Association eines Muskelgefühls mit der Wahrnehmung einer darauf folgenden Handlung. Ursprünglich erscheint das Kausalitätsbewufstsein demnach lediglich in der Form des blofsen Thätigkeitsgefühls; von einem Bewufstsein der Ursächlichkeit kann im frühesten Kindesalter genau genommen noch nicht geredet werden, da das Individuum hierzu erst infolge einer längeren Entwicke-

[1]) Der einer Vorstellung und einem Begriffe entsprechende Bewufstseinsinhalt bleibt übrigens auch, wenn er durch die Wortvorstellung nicht zu aktuellem Bewufstsein gerufen wird, schwingend; anderenfalls würde die Wortvorstellung für uns überhaupt keinen Sinn haben.

lung gelangt. Das Thätigkeits- oder Kraftgefühl ist es, welches das Kind, sobald die äufseren Bedingungen gegeben sind, unmittelbar immer wieder zu Versuchen im Gebrauche seiner Glieder antreibt; es merkt wohl den Erfolg seiner Versuche, ist sich jedoch noch nicht seiner selbst als der Ursache des Erfolges bewufst, da hierfür die Voraussetzung das Vorhandensein des Selbstbewufstseins sein müfste, das sich, wie die Beobachtung lehrt, erst ziemlich spät (nach Preyer nicht vor dem dritten Lebensjahre) herausbildet. Das Gefühl lediglich der eigenen Bethätigung bildet also den Antrieb für die motorischen Versuche des Kindes, und eben dieses Gefühl ist auch die Quelle, aus der für das erkennende Subjekt bei fortschreitender geistiger Entwickelung das in dem Kausalitätsbewufstsein begründete Streben, die mit demselben verbundene innere Nötigung entspringt, den Gedankenlauf von der Ursache zur Wirkung oder umgekehrt von der Wirkung zur Ursache fortzuführen.

Für das kindliche Bewufstsein beruht, wie gesagt, die Kausalität anfangs einzig und allein auf der unmittelbaren im Gefühl sich kundgebenden Kraftäufserung. Es macht sich somit in dem auf die Kombination der Bewegung und des entsprechenden Erfolges gerichteten Gedankenlauf ein subjektiver Faktor — eben jenes Gefühl der eigenen Thätigkeit — geltend. Insofern dieser Faktor die Triebfeder des Handelns bildet, prägt sich in letzterem diejenige Art der Kausalität aus, welcher das Verhältnis von (unmittelbarem) Motiv und That zu Grunde liegt, ein Verhältnis, das in der Triebhandlung konkreten Ausdruck erhält. Mit einem bestimmten Gefühl verknüpft sich demzufolge eine die That vorwegnehmende Bewegungsvorstellung, und dies Gefühl bildet den Antrieb, die betreffende Vorstellung zu verwirklichen. Schon verhältnismäfsig früh fafst das Kind aber auch den rein äufseren Verlauf der Bewegung ins Auge. Zur Auffassung des Kausalzusammenhanges jedoch, der die körperliche Funktion und den motorischen Erfolg verbindet, gelangt es erst, wenn eine Hemmung in seinen Bewegungen eintritt, wenn also die körperliche Funktion ohne die gewohnte Wirkung bleibt. In diesem Falle wird es zum ersteumal auf die Regelmäfsigkeit aufmerksam, die sonst zwischen Kraftanstrengung und dem entsprechenden Erfolg obwaltet; das Kausalitätsbewufstsein dämmert ihm zuerst auf, wenn der motorische Mechanismus versagt. Dies Bewufstsein kleidet sich — freilich unter direkter Anleitung, die dem Kinde von seiten seiner erwachsenen Umgebung zu teil wird — in die Frage: Warum? oder Warum nicht? eine Frage, die dasselbe zur weiteren Beobachtung seiner eigenen sowie auch fremder Bewegungen veranlafst und es dadurch mehr und mehr einen Einblick in die gesetzliche Verbindung von körperlicher Funktion und motorischer Wirkung gewinnen läfst, worin der Kausalzusammenhang sich auf dieser Stufe zuerst zu erkennen giebt.

Die Auffassung der kausalen Verknüpfung der körperlichen Bewegung und des hierdurch herbeigeführten Erfolges setzt nach den vorstehenden Andeutungen eine mannigfache Bethätigung voraus. Auf Grund derselben nimmt das handelnde Subjekt die motorische Wirkung vermittelst der Bewegungsvorstellung vorweg, derart, dafs seine Bewegungen den Charakter zweckbewufsten Handelns

gewinnen, wobei die Bewegungen als Mittel znr Erreichung der motorischen Wirkung erscheinen. Aus dem triebartig sich äufsernden Thätigkeits- oder Kraftgefühl, auf das sich nrsprünglich das Kausalitätsbewufstsein gründete, ist so, ohne dafs das Kind sich dieser Fortbildnng bewufst wird, die Art der Kausalität geworden, welche auf dem Verhältnis von Mittel und Zweck beruht, eine Art der Kausalität, die in der Willenshandlung konkrete Gestalt erlangt. Scheidet ans dieser Form des Kausalitätsbewufstseins das snbjektive Element der Bewegungsvorstellung (nebst dem hiermit verbundenen Thätigkeitsgefühl) aus, so bleibt die Auffassung des einen rein objektiven Charakter aufweisenden Kausalzusammenhanges übrig, wie er den mechanischen natürlichen Vorgängen zu Grunde liegt, in denen das Verhältnis von Ursache (Kraft) und Wirkung zum Ausdruck kommt.

Auch für die Anffassung der mechanischen Kausalität liegt also der Keim in dem Kausalitätsbewufstsein, das sich aus der regelmäfsigen Verknüpfung von Kraftaufwand und hieraus entspringender Wirkung herleitet. Wie schon Hume bemerkte, ist die Empfindung der Anstrengung, die wir aufbieten müssen, nm einen Widerstand in der Körperwelt zu überwinden, der Ursprung des Kraftbegriffs. Nur dafs für das kindliche Bewufstsein dieser Begriff sich verhältnismäfsig spät herausbildet. Das Kind fafst anfangs alle objektiven Vorgänge in Analogie zu seiner eigenen spontanen Bethätigung auf; erst nachdem es infolge zahlreicher Beobachtungen sich überzeugt hat, dafs den natürlichen Körpern die snbjektiven Faktoren des Gefühls und des Vorstellens fehlen, durch welche der spontane Charakter der menschlichen Handlnngen bedingt ist, schreitet es zur Auffassnng der mechanischen Kraftäufserungen auf dem Gebiete des natürlichen Geschehens fort und findet alsdann hierfür eine Analogie an der Empfindung der eigenen Kraftanstrengung, welche ähnliche mechanische Leistungen zur Folge hat.

Trieb- und Willenshandlnngen sowie mechanische Naturgänge stellen die objektiven Formen des Kausalzusammenhanges dar. Abstrahieren wir nnn von dem objektiven Vorgang als solchem und fassen lediglich die durch das Kausalitätsbewufstsein bedingte regelmäfsige successive Verknüpfung gewisser Bewufstseinsinhalte ins Ange, so werden wir auf den auf das Verhältnis von Grund und Folge gegründeten Gedankenlauf hingeführt, der ein rein snbjektives Gepräge trägt.

Die abstrakt-begriffliche Fassnng der besonderen Formen der Kausalität ergiebt sich, indem wir die verschiedenen konkreten Fälle des Kausalzusammenhanges, wie sie soeben aufgeführt wurden, nämlich instinktive nnd zweckbewufste Handlungen, Naturvorgänge nnd regelmäfsige Gedankenfolgen, analysieren, wodurch die Art des Zusammenhanges der miteinander verbnndenen Glieder zur Auffassung gebracht wird. Dies ist Sache des S. 67 f. besprochenen induktiven Verfahrens, vermöge dessen sich die vier weiter oben angegebenen Kategorienpaare herausstellen. Zum Zweck der systematischen Ableitung der letzteren habe ich S. 71 einerseits den Erkenntnis- und Realgrund, anderseits eine theoretische und praktische Bethätigung unterschieden, eine Ableitung, die

von Messer nicht angefochten worden ist. Auch gegen meine Auffassung der Induktion und Deduktion äufsert er keine Bedenken, weshalb ich auf diese Punkte nicht näher einzugehen brauche.

Das ist es, was ich auf Messers kritische Bemerkungen zu erwidern habe. Ich hoffe, dafs die Schrift trotz seiner in vielen Punkten negativ lautenden Kritik der im übrigen günstigen Beurteilung zufolge den Kollegen, welche die im Unterricht zur Anwendung kommenden geistigen Vorgänge zu analysieren wünschen, einige willkommene Handreichung thun wird, und glaube, dafs sie dieselbe zu diesem Zweck ohne die Gefahr benutzen können, sich zu irrtümlichen und inkonsequenten Ansichten verleiten zu lassen.

Gleichwohl werde ich, falls die Schrift eine neue Auflage erleben sollte, den mir geäufserten Winken und Wünschen, soviel wie möglich, nachzukommen bemüht sein, um die praktische Brauchbarkeit des Gebotenen zu erhöhen.

Messer läfst immerhin das ernste Bemühen erkennen, der Sache einer auf die Psychologie gegründeten Pädagogik zu dienen. Im übrigen hat diese wie jeder neue Gedanke zunächst noch mit Vorurteilen zu kämpfen. Abgesehen von den vielen, für welche die Pädagogik nur auf das Einüben des vorgeschriebenen Lehrstoffs hinausläuft, und die deshalb von einer psychologischen Begründung des Lehrverfahrens nichts wissen wollen, bestreitet der eine den wissenschaftlichen Charakter der Pädagogik; ein anderer giebt zwar zu, dafs der Mensch durch die Beschäftigung mit der Pädagogik und deren philosophischen Grundwissenschaften gewinnen werde, nicht aber der Lehrer bei Ausübung seiner praktischen Thätigkeit. Als ob beides zu trennen wäre! Was ferner die Ethik als Hilfswissenschaft der Pädagogik betrifft, so bietet die Bekanntschaft mit derselben den Vorzug, dafs sie die einzelne sittliche That im Lichte einer umfassenden, auf ethische Prinzipien gegründeten Lebensauffassung erscheinen läfst, wodurch das sittliche Wollen in seinen einzelnen Erweisungen eine aufserordentliche Unterstützung erfährt. Und eine solche Unterstützung der heranwachsenden Jugend auf den Lebensweg zu geben, dürfte in einer Zeit des Sensualismus dringend zu wünschen sein. Insbesondere die individualethische Forderung, ein Ideal der Persönlichkeit zu verwirklichen [1]), scheint in unserer Zeit mehr und mehr aufser acht zu kommen.

Bisher beschränken sich die pädagogischen Bestrebungen auf verhältnismäfsig enge Kreise. Gröfsere Ausbreitung würden sie finden, wenn ihnen von oben mehr Verständnis und Interesse entgegengebracht würde. In dieser Beziehung liegt ein unverkennbarer Fortschritt darin, dafs, wie es in letzter Zeit den Anschein gewinnt, die Vertreter der neueren Richtung nicht mehr grundsätzlich von der Beförderung in behördliche Stellungen ausgeschlossen sein sollen.

---

[1]) Das Persönlichkeitsideal umfafst nach seiner theoretischen Seite subjektiv: Selbsterkenntnis, objektiv: Weisheit. In meinen 'Grundzügen' S. 54 f. habe ich der Anlage des Buches entsprechend nur die ethischen Begriffe aufgeführt, die sich auf praktisches Verhalten beziehen.

GRIECHISCHE SCHULGRAMMATIKEN

Von Otto Kohl

F. Harder, Griechische Formenlehre für Schulen. 2. Aufl. Dresden, L. Ehlermann 1897. 95. S.

Diese kurze Formenlehre zeichnet sich aus durch Beiseitelassung unnötiger Erklärungen und Paradigmen und durch übersichtlichen Druck der Paradigmen, wenigstens der Verba. Letzterer ist in dieser Auflage besser als in der ersten, aber statt der Rahmenkästchen in der Deklination, in denen je ein Singular und Plural nebeneinanderstehen, wären einfache Striche vorzuziehen, so dafs z. B. *λόγος, τόξον, ἄνθρωπος, δοῦλος, στρατηγός* nebeneinander und unter denselben die Plurale ständen; auch *γένος, εὐγενής, Σωκράτης, Περικλῆς* gehören nebeneinander. Begonnen wird mit der o-Deklination. Neben *κρατήρ, σῶμα, ἡγεμών, γέρων* fehlt *θήρ* und ein *γ*- oder *β*-Stamm. Dagegen ist der vollständige Pluralis *πολλοί* und *μεγάλοι* unnötig. Beim Paradigma *παιδεύω* ist Platz für die deutsche Bedeutung. Unnötig sind im Anhang die dem Übungskurse zugehörige Zusammenstellung von Vokabeln ihrer Flexion nach (bei *ἀπέχω, μεταλαμβάνω', ἐντυγχάνω* sollte aber auch der Kasus stehen) und der gröfste Teil des 'alphabetischen Verzeichnisses der wichtigsten unregelmäfsigen Verba und Verbalformen'. 'Das Wichtigste aus der homerischen Formenlehre' reicht aus. Der Dualis verdient statt der Andeutung einen Abdruck seiner Formen auf einer halben Seite.

R. Paukstadt, Griechische Syntax für Schüler. 2. Aufl. Dresden, L. Ehlermann 1897. 40 S.

Kurz und klar sind die Regeln, und ihre Anordnung ist zum Teil eigenartig, aber richtig begründet, und bei jeder steht ein Beispiel, so dafs die Schüler ein übersichtliches Verständnis des syntaktischen Baues der Sprache und ausreichende Hilfe zum Konstruieren der Lektüre erhalten. Der Genetiv wird geordnet: eigentl., separ., lokat., ohne Beziehung auf das Lateinische, die man mehrfach vermifst. Beim lokat. sollte 'auf die Frage wo?' nicht nur stehen 'mit Präpos., z. B. *ἐπὶ τῆς κεφαλῆς ἔχειν*', sondern es sollten alle bez. Präpos. angeführt sein. Beim Medium sollten die üblichen Ausdrücke: dativ., dynam., dir. oder acc. nicht fehlen. Die Eigenart der Tempora ist genau erklärt, aber die Beziehung von *φυγεῖν* auf die Vergangenheit dürfte nicht erst in einer Anmerkung stehen. Der Druck (*μὴ*) *ποίει* — *ποίησον* führt leicht irre. Bei der Zeitbedeutung der Partizipia sollte hinzugefügt sein, dafs sie nur eine verhältnismäfsige ist. Zu *ὤφελε* konnte die ursprüngliche Bedeutung gesetzt sein. Zum Infinitiv nach Verben des Meinens und *φημί* sollte als Beispiel nicht

φημὶ νοσεῖν, sondern οἶμαι νοσεῖν stehen. Die Regel 'Der deutsche Infin. mit um zu' erinnert zu sehr an das Übersetzen in das Griechische. Die Überschriften sind zum Teil kleiner und dünner gedruckt als die Regeln oder Stichworte und Beispiele; die Präpositionen stehen in geradezu schädlichem kleinem Druck, ebenso die Durchführung der abh. Aussage- und Bedingungssätze. Unter den Mustersätzen befinden sich leider verhältnismäfsig wenige Sentenzen und historische Originalsätze, zu viel gekürzte oder selbstgemachte Sätzchen ohne bestimmtes Subjekt: καίπερ νοσῶν ἦλθεν. ἤκουσαν σάλπιγγος. ἐμοῦ κατηγοροῦσιν. ἐξέβαλε τοὺς αὐτῷ ἐπιβουλεύοντας. ἔπεμψαν αὐτὸν ἀγγελοῦντα. ὤφελε ζῆν. Die Mannigfaltigkeit des Druckes ist meines Erachtens übertrieben, sie erinnert an Bamberg. Die aus dem Streben nach Kürze stammenden Mängel würden mit Zugabe eines halben Bogens beseitigt werden können.

A. Hermann, Griechische Schulgrammatik. 3. Aufl. Berlin, Weidmann 1898. 226 S.

In der Formenlehre (108 S.) sind die Paradigmata gut ausgewählt; aber gerade im Anfang, der mit der o-Deklination gemacht wird, vermifst man neben ἄγγελος, ὁδός und δῶρον ein Paroxytonon und wünscht statt ἡ ὁδός ein ὁ ἀδελφός, und in der 3. Deklination vermifst man neben ῥήτωρ und δαίμων einen vokallangen Stamm, z. B. Ἕλλην, und wegen des Vokativs und Neutrums εὐδαίμων. Die Kasus folgen, wie bei Bamberg, N. V. A. G. D. und die Genera der Adjektiva M. N. F. Der Vokativ fehlt bei ῥήτωρ, δαίμων, γίγας, bei Δημοσθένης und Περικλῆς steht er an fünfter Stelle. Der Dualis ist bei der Deklination und Konjugation je in einigen Zeilen zusammengestellt. Die Tabellen der Verba παιδεύω, -μι und der Stammformen der unregelmäfsigen Verba sind sehr übersichtlich zusammengedruckt. — Dagegen nötigt der Querdruck der Pronomina, der Kontrakta άω, έω, όω, der Stammzeiten des regelmäfsigen Verbum zum Quernehmen des Buches. Bei den Kontrakten stört auch die Hinzufügung des † und häufig *, um die nur durch Accent verschiedenen oder ganz gleichen Formen hervorzuheben. Der ionische Dialekt ist auf den letzten 10 Seiten behandelt. Die Erklärungen sind mafsvoll. Den Wegfall der Wortbildungslehre bedauere ich bei dieser wie bei vielen anderen Grammatiken.

In der Syntax tritt eine Eigenart auf, die sich in der Praxis gewifs bewährt hat: auf der linken Seite stehen die Beispiele, auf der rechten die Regeln, mit dem besonderen Zweck, dafs letztere aus den ersteren abgeleitet werden sollen. Die mit Recht vorgenommene Kürzung der 2. Auflage bietet doch noch zum Nachschlagen bei häuslicher Lektüre Einzelheiten und seltenere Fälle in kleinerem Drnck. Unter den Beispielen finden sich viele poetische Sentenzen, von den Prosabeispielen könnten manche durch Anabasisstellen ersetzt werden, um eine leichtere Anknüpfung zn bieten. Die Kasus werden in der Reihenfolge der Deklination behandelt. Beim Acc. verdienen fetten Druck ὠφελεῖν, θεραπεύειν, εὖ ποιεῖν, βλάπτειν so gut wie φεύγειν, λανθάνειν und beim Gen. 'streben' ἐπιθυμεῖν so gut wie γίγνεσθαι und ἀκούειν. Die Präpositionen haben zu dünnen Druck. Das Medium ist geordnet: dyn., dat., accus. Für die Tabelle der Zeitformen ist praktisch φεύγειν und ἀποθνήσκειν gewählt. Statt 'Nebentempns' oder 'hist. T.' ist bei der Teilung der Aussagen der Ausdruck

'Angmentform' gebraucht, was für die Infinitivkonstruktion nicht ausreicht. Den 'realen Fall' sollte man historisch als den nrsprünglich einzigen erklären. 'Für εἰ mit Ind. Fut. kann ἐάν mit Konj. stehen' ist nicht für den Konj. Aor. richtig. Beim Partizip hätten die seltenen Gebrauchsarten δοκοῦν, μεταδόξαν, τυχόν wegbleiben sollen. — Wenn diese Kürzung und Verbesserung der vorigen Auflage früher erschienen wäre, hätte sie sich gewifs viele Freunde erworben.

W. Weifsenfels: Griechische Schulgrammatik in Anlehnung an H. J. Müllers Lateinische Schulgrammatik. Leipzig, B. G. Teubner 1897. 226 S.

Besonderes Interesse erwecken jetzt die Versuche, die Grammatiken der beiden alten Sprachen untereinander in Einklang zu bringen. Das Buch sollte im Titel die Beschränkung führen: 'die Syntax in Anlehnnng u. s. w.'; denn auf Übereinstimmnng in der Deklination hat der Herausg. verzichten müssen; wenn dies, wie neuerdings von seiten der Franzosen, auch bei uns geschehen soll, mufs die alte schulmäfsige Deklinationseinteilung im Latein der wissenschaftlichen weichen.

In der 120 S. umfassenden Formenlehre ist die Einfügung des Dualis bei jedem Paradigma zu beklagen; wer einmal mit den Schülern den Dnalis als Nachtrag behandelt hat, wird nie wieder diesen Vorteil aus der Hand geben. Der Druck der Paradigmata ist klar und dentlich mit besonderer Hervorhebung der Endungen und Eigentümlichkeiten. Begonnen wird mit ος. Die Zahl der Paradigmata ist im Streben nach Vollständigkeit zn grofs geworden. Nach vier Paradigmata zu ος folgen vier zu ον statt eines; für η und α sind 11, für ης und ας 7 vorhanden. Neben γύψ und φύλαξ ist αἴξ, nach σῶμα und ὄνομα ist neben γένος und τεῖχος sicher τέμενος unnötig, γραῦς überhaupt. Bei der wohl bald zu erwartenden zweiten Auflage mufs ein äufserer, aber sehr wichtiger Übelstand beseitigt werden, dafs auf zwei und nur durch Umschlagen vereinbare Seiten getrennt gedruckt sind mehrfach Singular nnd Plural, ἐπαίδευσα nnd das übrige Aktivum, ἐπεπαιδεύμην und πεπαίδευμαι, auf vier Seiten τέτυμμαι, πέπραγμαι, ἐσκεύασμαι, bei den Verben auf μι der Imperativ Präs., der Aor. II, Opt. Aor. M. auf je zwei Seiten, ebenso φέρω und ὠνέομαι. Kürzung ist zn wünschen in τι-θε-ίη-τον bis τι-θε-ίη-σαν, ἱ-ε-ίη-τον, δι-δο-ίη-τον, ἱ-στα-ίη-τον, ἑ-στα-ίη-τον.

Die Syntax (S. 121—210) zeichnet sich aus durch viele gute Satzbeispiele, unter denen allerdings mehr Sentenzen sein könnten, und übersichtliche Aufführung der Verba bei der Kasuslehre und enthält ausführliche Erklärungen der syntaktischen Eigentümlichkeiten, meist treffende, bisweilen schwerfällige. Die Einteilung entspricht, soweit möglich, der lateinischen Grammatik von Müller, so dafs Weifsenfels von Anfang an sich in der ungünstigen Lage befindet, sich anbequemen zu müssen, ohne Einflufs auf den Vordermann gehabt zu haben. Übrigens ist immer zuerst auf das Verhältnis zum Deutschen aufmerksam gemacht. Auf den Artikel folgen die Teile des einfachen Satzes, dann Nomin. (anch Nom. c. Inf.), Accusativ, Dativ, Ort-, Raum- und Zeitbestimmungen, Genetiv. Aber hier zeigt sich die Unmöglichkeit der Übereinstimmung; denn in den griechischen Genetiv greifen die vorhergehenden Bestimmungen hinein, und die fortlaufenden Paragraphen des griechischen Genetivs entsprechen

denen des lateinischen 121—124. 117. 117 Anm. 2. 125—128. 103. 109. 129. 130. 111. 102 nnd dazwischen noch Lücken. Vom Verbum folgen Infinitiv, Particip, ἄν beim Inf. und Partic. (doch erst entstanden und verständlich nach ἄν mit Indik. nnd Opt.), Genera und Tempora, Modi, 1. Ind. und Imper., 2. Konj. nnd Opt., a) unabhängig (Conj. dnbit. vor adhort.), b) abhängig und zwar Fragesätze (hier anch die direkten), Final-, Konsek.-, Kausal-, Temporal-, Urteil-, Vergleich-, Relativ-, (auch hypothet. schon), Konditionalsätze, Assimilation der Modi, indirekte Rede. — Als Anhänge folgen die beiordnenden Konjunktionen nnd 7 Seiten 'Ans der homerischen Formen- nnd Verslehre', doch ohne Deklination und von Verslehre nnr Hiatus und Positionslänge.

K. Reinhardt und E. Roemer, Griechische Formen- und Satzlehre. Berlin, Weidmann 1899. 235 S.

Eine engere Verbindung der dentschen, französischen, lateinischen nnd griechischen Grammatik strebt in höchst beachtenswerter Weise der Direktor des Frankfurter Reformgymnasiums an. Der erste Teil, die 3. Auflage von Roemers Formenlehre (109 S.), stimmt im ganzen mit der üblichen Anordnung. Die Paradigmata der Dekl. und Konj. sind gut gewählt und übersichtlich zusammengedruckt. Bei der Deklination ist zwischen Singular und Plural ein Strich oder freier Ranm wünschenswert. Nach δίκαι nnd νῖκαι sind überflüssig δόξαι und γλῶτται, neben σατράπαι ebenso νεανίαι, nach νόμος ταῦρος ἄνθρωπος στρατηγός drei von den vier Neutris, nach πιστός, ή, όν und ξύλινος, η, ον, das M. u. N. von πονηρός und δίκαιος, nach χρυσοῦς, ῆ, οῦν ebenso von ἀργυροῦς. Der Dualis ist bei jeder Deklination in einer Anmerkung mit zu dünnem Druck behandelt. Treffend ist ἔρχομαι als Präsens zu εἶμι gestellt, ungenau οἶδα nnd κάθημαι als Präsens statt als Perfekt. In der Formenlehre ist hier auch die Bedeutung der Tempora, Modi und Genera angegeben, letztere zn kurz, da die Genera nur hier behandelt werden.

Die Satzlehre von Reinhardt (110—196) entwickelt znnächst I. die Teile des Satzes, Subj. und Praed. und wie Obj., Adv. und Attribut ansgedrückt werden können), nnd bietet dann die Kasus (Acc., Dat., Gen., Präp., Zusätze über Ort und Zeit), sowie Infinitiv und 'angeglichene Satzteile', bes. Particip. Es folgen II. die Arten des einfachen Satzes, Behauptung, Frage, Begehrnng. III. der zusammengesetzte Satz; 1. allgemeine Regeln über Art (Behanptung und Thatsachen, Frage, Begehrung), innerlich abhängige Nebensätze, Tempora in Nebensätzen, Verbindung mit den Hauptsätzen (= Konjunktionen); 2. besondere Regeln über Snbjekt- und Objektsätze (Inf. nnd Part. oder ὅτι, ὡς, indir. Rede), Adverbialsätze (Absicht-, Folge-, Temporal-, Konditionals.), Attribntivs., koordinierende Satzverbindung. Anhang über οὐ, μή, Artikel, Reflexiv. Endlich homerische Vers- und Formenlehre. Die Beispiele sind sorgfältig ausgewählt, zahlreich, treffend und nicht zu lang; neben dichterischen Sentenzen überwiegen mit Recht Sätze aus Xenophons Anabasis (erste Bücher) mit Stellenangabe; bei den Präpositionen ist aber die Zahl nnnötig grofs.

Treffend steht wiederholt unter der Überschrift: 'Allgemeine Regel wie im Latein', und bei den besonderen Regeln wird der Vergleich mit dem Lateini-

schen und Deutschen, bezw. auch Französischen hinzugefügt, indem die Paragraphen der lateinischen Grammatik unauffällig in Klammern eingesetzt sind. Die Anordnung der Kasus deckt sich im allgemeinen gut und ohne Härten mit dem Latein. Einige Fehler verdanken ihren Ursprung teils der Angleichung, teils der grammatischen Einteilnng überhaupt. Der Accus. lim. steht beim Objektacc., das absolute Particip ist beim Accusativ nnd Genitiv untergebracht, so dafs wegen ἅτε, ὡς u. s. w. auf spätere Paragraphen verwiesen werden mufs; der Dat. auct. beim Adj. v. durfte nicht nachträglich 'auch' erwähnt werden, sondern an erster Stelle hinter 'wie im Lat. beim Gen'. Bei dem Gen. causae 'anklagen u. a.' steht lateinisch nur *capitis*, nicht aber *parricidii* oder ähnliches. Der Artikel wird behandelt: etwas in § 74 (Subj. und Präd.), § 125 (Präpos.), § 131 (Adv.), § 137 (Inf.), § 154—156 (angeglichene Satzteile, Attr. und bes. Partic.) und endlich § 213 mit dem Rest (allgem. Gebranch, bei Eigennamen, Ländern, ὁ μέν, ὁ δέ), während doch der allgemeine Gebrauch voranstehen mufs und der Artikel überhaupt nicht dem Latein angeglichen werden kann. Anch der im Griechischen eigenartige Infinitiv wird zerrissen und mehr noch das Particip § 86 § 123 § 153—161 § 188—189. Zn den Temporibns fehlt ein Schema der Bedeutung, namentlich hinsichtlich des eigenartigen Aoristes. Die Nebensätze nach δεδιέναι sind richtig erklärt, dürfen aber deshalb nicht unter den Objekts. § 187 stehen, sondern gehören zu den abs. Begehrungssätzen § 175.

Wissenschaftlich ist die gleichmäfsige Darstellnng der griechischen nnd lateinischen Grammatik leichter, weil man der historischen Entwickelnng folgt. In der Schule wird zunächst etwa drei Jahre lang nur eine bestimmte Zeit und Gattung der griechischen Sprache behandelt. Es fragt sich: wie weit kann man die griechische Grammatik der lateinischen angleichen, vor allem znm leichteren Erlernen und aufserdem zum wissenschaftlichen Verständnis? Wenn das Lateinische zur allgemein grammatischen Schulung dienen soll, so mufs sich wenigstens die Terminologie anschliefsen, die Einteilnng aber nur so weit, dafs die Eigenart des Griechischen in ganzen Gebieten noch übersichtlich erkannt und gefühlt wird; hierbei tritt oft mehr Verwandtschaft mit der deutschen Sprache hervor. Weifsenfels' Syntax ist mehr eine äufsere, zum Teil zwangsartige Anpassnng an die Müllersche, welche ihrerseits mit Rücksicht auf das Griechische noch an mehreren Punkten geändert werden kann nnd, soll der griechische Anschlufs erfolgreich bestehen, geändert werden mufs. Reinhardt hat seine Grammatiken schon in ein zwar eigenartiges, aber doch fest geordnetes System gebracht, welches seine Probe bestanden hat; die Schüler der Reformgymnasien sind, da sie später an das Griechische kommen, gereifter für das mehr philosophische System. Wie viel praktischen Vorteil der andere Angleichungsversuch neben den unlengbaren Mängeln bietet, mufs die Erfahrung lehren.

A. **Kaegi**, Griechische Schulgrammatik. Mit Repetitionstabellen als Anhang. 5. verb. Aufl. Berlin, Weidmann 1900. XX, 290, 46 S.

Die Vorreden zu den zwei ersten Auflagen, bezw. auch noch znr dritten dieser ihrer Zeit (1889) epochemachenden Grammatik sind für jeden Neuling

im Gebiete der griechischen Schulgrammatik lesenswert und sollten lieber besonders, ev. mit einigen Ausführungen, herausgegeben werden als die Hand des Schülers beschweren. Neben der kurzen Ausgabe wird diese umfangreiche Grammatik gelegentlich mit Vorteil von dem Lehrer eingesehen, aber mit Recht wird diese Ausgabe, welche 336 Seiten Text enthält und $1^1/_5$ Pfund wiegt, in den Königreichen Preufsen und Sachsen (mit einer Ausnahme) den Schülern nicht in die Hand gegeben. In dem stundenreichen Württemberg wird sie dagegen als Schulbuch viel gebraucht. Am kürzesten (9 S.) und fast unverändert ist die dankenswerte Wortbildungslehre. Einige Zusätze hat mit Recht der § 125 'der seltener vorkommenden Unregelmäfsigkeiten' der Flexionslehre 'der attischen Prosa zum Nachschlagen' erfahren, welcher in der kurzen Ausgabe in zwei Paragraphen der Nominal- und der Verbalflexion getrennt ist und hier aus Versehen jetzt den Sondertitel 'zur Verbalflexion' erhalten hat; ebenso der herodotische Dialekt, der Index und der Anhang (letzterer durch die Präpositionen). In dem Anhang sind sämtliche Verba alphabetisch geordnet mit praktischer Hinzufügung alles Syntaktischen zu den einzelnen Verben. Die Paragraphen über die beweglichen Endkonsonanten, die Deponentia, die Tempora (nur pafst *ἀποθανεῖται* nicht als Beispiel der 'andauernden' Handlung in der Zukunft), über Final- und Bedingungssätze sind in Einzelheiten verbessert worden. Die neue Ausgabe, deren gut gewählte Syntaxbeispiele wie früher auch eine Fundstellenangabe haben, steht wissenschaftlich auf der Höhe der Zeit; aber von denen, die eine ausführlichere Grammatik für die Schule wünschen, werden mit Recht tüchtige Ausarbeitungen anderer Gelehrten, welche ein mittleres Mafs halten, im gröfseren Teile Deutschlands vorgezogen.

Kaegis 'kurzgefafste' griechische Schulgrammatik (11. Aufl. Berlin, Weidmann 1901. 173 S.) erfreut sich dagegen unter den kürzeren Grammatiken mit Recht der gröfsten Beliebtheit neben Gerth (6. Aufl. 1901) und Bamberg. Seit der 10. Anflage 1900 ist der Druck der Paradigmata und der wichtigeren Regeln und Beispiele nach dem Vorbilde der Teubnerschen Klassikerausgaben gröfser geworden und zugleich auch das Format des Buches, so dafs die Zahl der Seiten nur um zwei vermehrt ist. In jeder der beiden neuesten Auflagen sind etwa je zehn kleine Verbesserungen im Text eingetreten. In der 11. ist unter *ἐπεπαιδεύκειν, κεις* als Nebenform *κην, κης* bemerkt; dementsprechend hätte *ᾔδειν, εις* mit Nebenform *η, ησθα* stehen bleiben sollen, statt dafs das Verhältnis umgedreht wurde. Wie *οἶδα* hätte auch *κάθημαι* nicht als Präsens, sondern als 'Perfekt (Präsens)' bezeichnet werden sollen. Aus den §§ 60 und 112 der 'selteneren Unregelmäfsigkeiten' möchten wir gebräuchlichere Worte wie *Ἀπόλλων, ἄγνυμι, ἅλλομαι, ἐγείρω, καθεύδω, κλέπτω, σαλπίζω, χαίρω* u. a. überhaupt oder die betreffenden Formen noch mit im eigentlichen Text stehen sehen.

G. Curtius, Griechische Schulgrammatik, bearbeitet von W. v. Hartel, 23. Aufl. von R. Meister. Leipzig, G. Freytag 1902. 266 S.

Epoche machte G. Curtius 1852, als er zum erstenmal eine griechische Schulgrammatik auf der vergleichenden Sprachforschung aufbaute; aber lange dauerte es, bis diese selbst oder ihr Prinzip im Unterricht durchdrang. Da-

mals ging Österreich voran, wo die Curtiussche Grammatik durch Bonitz und schliefslich den Neubearbeiter v. Hartel, zuletzt Unterrichtsminister, die herrschende wurde. Wenn nun schon Gerth als Schüler und Genosse von Curtius die Verstöfse gegen den Atticismus ausmerzte und dann er und namentlich v. Hartel — dieser in besonderer Anlehnung an Kaegi — die mehr praktische Seite berücksichtigten, so hat dies letztere noch mehr der neueste Herausgeber Meister gethan. Endlich ist nun die Flexion der konsonantischen Verba nach Verbalstämmen geordnet (die Liquida für sich); auch ist das fast allgemein durchgedrungene παιδεύω als Paradigma eingeführt statt λύω, das aber trotz seiner Mängel den Vorzug der Kürze hatte. Die voranstehende längere Lautlehre, sagt Meister mit Recht, solle erst nach der Flexion, ev. in einer höheren Klasse durchgegangen werden. Durch Weglassung von nichtattischen Bildungen und manchen Erklärungen ist die Formenlehre von 127 auf 112 S. gekürzt worden. Die bewährten, deutlichen und übersichtlichen Paradigmata zeigen den Dualis in kleinerem Druck, aber leider noch immer zwischen Singular und Plural gesetzt, statt als Anmerkung. Diese Beibehaltung hat bei der Konjugation verhindert, dafs das Plusquamperfektum mit dem übrigen Aktivum, dafs die gleichen Medial- und Passivformen, und dafs das Aktiv, bezw. Med. von τίθημι u. s. w. je auf eine Seite gekommen wären. Bei den Adjektiven ος, α, ον hätten wie bei denen der dritten Deklination die gleichen Endungen des Maskulinum und Neutrum nur einmal gedruckt werden sollen. Zu klein ist die Übersicht τίς bis πῇ gedruckt. Ganz unnötig ist der Abdruck der einzelnen Tempora von παιδεύω S. 57—64, wie früher von λύω, zwischen den Erklärungen; vor oder gleich nach denselben reichte das Gesamtparadigma aus. Dankenswert ist die fünf Seiten lange Wortbildungslehre geblieben, zu wenig gekürzt der homerische Dialekt von 43 auf 40 Seiten, gut aber die Reinigung des herodotischen Dialekts nach den neuesten wissenschaftlichen Ergebnissen. — Die Syntax enthält sehr wenig Änderungen. Während aber sonst der Druck des Griechischen und Deutschen grofs und deutlich ist, sind bei den Kasus alle wichtigen Verba (ὀνινάναι, ὠφελεῖν u. s. w.), Adj. und Adv. zu klein und dünn gedruckt, ein Rückschritt gegen die früheren Auflagen. Beim Genetiv ist die alte, vielleicht praktischere Einteilung nach Substantiven, Adjektiven, Adverbien und Verben geblieben. In den Regeln ist wenig Rücksicht auf das Lateinische genommen, dagegen vielfach treffend zu Beispielen eine lateinische Übersetzung gegeben; die deutschen Übersetzungen könnten wegfallen, um dem mündlichen Unterrichte nichts wegzunehmen. Im Medium gehört δικάζομαι wohl — ich bin vor Gericht in meinem Interesse — zum dativischen; man vermifst συμβουλεύομαι. Zu den Tempora sollte ein Schema beigefügt sein. Bei den speziellen Regeln über die Modi des Aorist fehlen einseitigerweise Beispiele zum Gebrauch des Konjunktiv, Optativ und Infinitiv für eine vorzeitige Handlung. Die Anordnung der Nebensätze ist einwandfrei.

AUGUST BUNGERTS ODYSSEUSDICHTUNG

Von Paul Vogel

Der glänzende Erfolg der in den neunziger Jahren von der Dresdener Hofoper aufgeführten Musikdramen Kirke und Odyssens' Heimkehr[1]) veranlafste mich, Bungerts Dichtung einmal näher zu treten: ich hegte die Hoffnung, dafs auch für meinen Homerunterricht etwas dabei herausspringen würde.

Die Thatsache, dafs ich in dieser Zeitschrift über die Dichtung berichte, zeigt, dafs ich ihr nicht nur im allgemeinen einen bedentenden Wert zuspreche, sondern auch zu der Überzeugung gelangt bin, dafs sie allerdings für den Gymnasialunterricht in Betracht zu ziehen ist. Wie dem Lehrer, der des Euripides Iphigenia interpretiert, Goethes Drama vertraut sein mufs, wie man für die Behandlung des Nibelungenliedes sich auch bekannt macht mit den modernen dramatischen Bearbeitungen von Hebbel, Geibel, Waldmüller, Richard Wagner, so darf meines Erachtens auch dem Homer Unterrichtenden Bungerts Werk nicht fremd sein.

Dem Geschmack und der persönlichen Auffassung des Einzelnen mufs es überlassen bleiben, ob er die Bungertschen Dramen nur zur eigenen Anregung lesen, oder ob und inwieweit er gelegentlich den Schülern etwas daraus oder darüber mitteilen will. Ich meinerseits stimme für das letztere; es ist mir jedes Mittel willkommen, um den Schülern recht eindringlich zu Gemüte zu führen, dafs Homers Gedichte nicht nnr eine Schullektüre sind, dafs nicht nur Philologen sich dafür begeistern, sondern dafs sie von ewigem, allgemeinem Werte sind, eine nie versiegende Quelle der mannigfachsten künstlerischen Anregung, — wie Bungert sehr richtig sagt: 'Gestalten, wie die der Ilias und der Odyssee, gehören nicht einem Zeitalter an; sie sind ebenso unvergänglich wie die Natur selbst. Es giebt kein Werk in der gesamten Weltlitteratur, das so echte und so viele poesiegewordene Natur, kein Werk, das so viel gleichsam naturgewordene Kunst in sich birgt wie Homers Dichtungen. Das Werk nnd die Gestalten Homers sind ewig. An solcher Reinheit prallen alle Strömungen der Zeit ab, und keine Sturmflut wird den Felsen des ewig Menschlichen, der in diesen Gedichten aufragt, wegspülen. Und wäre dies je möglich, so wäre ganz gewifs die Menschheit eine andere und sicher nicht auf einer höheren Stufe der Kultur stehende, als die heutige ist.'

[1]) Im März dieses Jahres hat das berühmte Kunstinstitut mit 'Nausikaa' den Abschlufs der bisher erschienenen Trilogie geboten.

Aber, wie gesagt, mag man über eine direkte Verwendbarkeit dieser modernen Dichtnng im Homerunterricht denken wie man will, es erscheint mir in jedem Falle nicht unangebracht, in den Jahrbüchern über sie zu berichten; es wird sich doch mancher Leser veranlafst fühlen, die Dramen[1]) einmal zu lesen, und dafs dies für den Homerunterricht wünschenswert ist, steht für mich aufser allem Zweifel.

Mein Bericht bezieht sich lediglich auf die Dichtung: die Mnsik ist mir leider noch völlig unbekannt. Richard Wagner hat ja aber mit den unglückseligen 'Operntexten' Gottlob kräftig aufgeräumt, so dafs die den dramatischen Kompositionen zn Grunde liegenden Worte jetzt beanspruchen dürfen, an sich und als Dichtungen betrachtet zu werden. Immerhin mufs man bei der Würdigung derselben, so auch der hier einzuschaltenden Proben stets im Ange behalten, dafs sie eben doch nicht für den deklamatorischen, sondern für den musikalischen Vortrag bestimmt sind.

Dafs Bnngert ein Nachfolger Richard Wagners ist, wurde soeben schon angedentet. Er hat sich Wagners 'Gesamtkunstwerk' zu eigen gemacht: neben Poesie nnd Musik zieht anch er Malerei, Plastik nnd Architektur zu gleichberechtigter Wirkung heran. Die Szenerie ist demgemäfs nicht nnr prachtvoll, sondern auch — eine schöne Ausführung vorausgesetzt — ebenso erhebend wie lehrreich, und herrliche lebende Bilder ergeben sich an zahlreichen Stellen.

Es handelt sich um das Lebenswerk eines Mannes, der — bis dahin nur als Mnsiker in vorteilhafter Weise bekannt — mit dieser Dichtung zuerst höhere Bahnen beschritt. Seit etwa zwei Jahrzehnten haben Homers Epen seinen Geist gefesselt, und tief ist er in sie eingedrungen. Bei der langjährigen Beschäftigung mit dem herrlichen Stoff ist in ihm der Plan erwachsen zu sechs Musiktragödien unter dem Gesamttitel 'Die homerische Welt'; die Gruppe Ilias umfafst die Dramen Achilleus und Klytaemnestra, die Gruppe Odyssee enthält Kirke, Nausikaa, Odysseus' Heimkehr, Odyssens' Tod. Erschienen sind bisher die drei der Homerischen Odyssee entsprechenden Dramen Kirke, Nausikaa, Odyssens' Heimkehr. Von diesen soll im folgenden die Rede sein.

Selbstverständlich lehnen sich Handlung und Charaktere im allgemeinen an Homer an: dafs der Dramatiker aber vieles anders formen mufste, liegt auf der Hand. Läfst Bungert so die Rinder des Sonnengottes vor der Ankunft auf der Kirkeinsel geschlachtet werden, Achillens an der Zerstörung Trojas teilgenommen haben, verlegt er das Gehöfte des Eumäos ganz in die Nähe der Grotte, an der der schlafende Odyssens gelandet wird, und läfst er den greisen Laertes beim Sauhirten wohnen, — so betreffen alle diese Änderungen mehr Äufserlichkeiten. Viel wichtiger sind die zum Teil recht einschneidenden Umgestaltungen, die vorgenommen sind, um eine tragische Schuld des Odyssens zu gewinnen (es betrifft dies ganz besonders die Tragödie Kirke). Der bei Homer ansschlaggebende, durch gewisse änfsere faux pas des Odyssens oder

[1]) In Kommissionsverlag bei C. F. Leede, Leipzig, erschienen.

seiner Gefährten hervorgerufene Zorn des Poseidon und des Apollo ist für Bnngert wohl genügend, um gewisse äufsere Schädigungen des Helden zu erklären, aber nicht die inneren Schmerzen und Kämpfe. Und so hat er durch Einführung einer tragischen Schuld des Odysseus einen inneren Zusammenhang der Handlung geschaffen, der bei Homer fehlt; auch dienen die Dramen zur Vor- und Durchführung bestimmter sittlicher Ideen, und es ist die Odysseusdichtnng zn einem Menschheitsdrama ausgebaut worden.

Um hierfür einen entsprechenden Hintergrund zu haben, hebt Bungert die Stellung der Götter im Vergleich zu Homer ganz bedeutend dadurch, dafs Zeus bei ihm eine wirkliche Autorität für Götter nnd Menschen ist. Bungerts Zeus läfst es nicht zu, dafs persönliche Neigungen und Abneigungen einzelner Götter für die Gestaltung des Menschenschicksals den Ansschlag geben, sondern er leitet das Menschenleben von sittlich-erzieherischen Gesichtspunkten ans. Der Mensch soll nach Zeus' Willen eine bestimmte Vollkommenheit erreichen; in Odysseus wird uns dargestellt, wie die Gottheit den Menschen führt, bis er das Rechte erkennt. —

Der Kampf und die That nur
Werten[1]) des Mannes Brust. —

Durch Thaten allein
Und Arbeit erwirbt
Der Held Unsterblichkeit. —

Ein jedes Menschenleben ist ein Opfern,
Ein Sterben für das Liebste auf der Welt.

Diese drei Stellen kennzeichnen das Bungertsche Menschheitsideal. Nun haben aber die Menschen trotz der göttlichen Oberleitung das Selbstbestimmungsrecht; so singen die Najaden:

Das was du webest,
Mufst du tragen.

In Thaten webt sich
Der Mensch sein Geschick;

ebenso die drei Parzen:

Wir, die grofsen Weltenspinnen,
Lassen Zeit und Leben rinnen;
Was ihr selbst spinnt, müfst ihr tragen,
Sei's Geniefsen, sei's Entsagen.

Dunklen Tod und Lebens Huld
Wägen wir anf unsrer Wage!
Euch verliehen sind die Tage:
Ihr bestimmt sie durch die Schuld.

Daher kann es kommen, dafs auch ein trefflicher Mensch, ein Held, vom richtigen Wege abirrt und die dem Menschendasein nnd -wirken gezogenen Grenzen überschreitet. 'Es irrt der Mensch, so lang er strebt.' So sehnt sich Odysseus, seiner leidenvollen, trüben Lebensbahn müde, aus dem Dunkel nach der Sonne; der Gottheit möchte er sich nähern zu reinem Geniefsen:

Was ist Menschsein als das Sehnen,
Sich zur Gottheit aufzuschwingen
Und im Arme höh'rer Wesen
Menschenleides zu genesen!

Höheres Dasein zu erringen,
Reineren, höh'ren Tons zn klingen
Und im Kampf auf dunkler Erden
Seliger Übermensch zu werden.

[1]) Soll bedeuten: 'wertvoll machen'.

In der Vereinigung mit dem Sonnenkinde Kirke unter Verrat an seinem fernen Eheweibe glaubt er vorübergehend, das Ersehnte gefunden zu haben. Dafs er irre ist, deutet uns gleich Kirkes Gegenrede an:

Was ist Gottsein als das Brennen,
Sich im Menschen zu ergründen,
Und im holden Mensch-Erkennen
Eig'nes Ebenbild zu finden;
Tief aus treuen Menschenaugen
Erdenlust und Schmerzen saugen
Und in seligem Vereinen
Weinen können, wie Menschen weinen!

Soll heifsen: auch der Übermensch im edelsten Sinne (z. B. ein Genie) steht zwar auf erhabener Höhe über der Menschheit, der Gottheit verwandt, aber auf die Dauer fühlt er sich nicht befriedigt, er fühlt sich einsam, er sehnt sich nach Menschen, die ihn verstehen und mit denen er fühlen kann. Gar bald erkennt auch Odysseus selbst seine Verfehlung:

Das Dunkel will ich!
Die Nacht! Die Erde! — —

Was kann aber nun *Sühne* bringen für schwere Verschuldung? Zeus sagt es uns:

Genufs — die Flamme —
Sie hat ihn verzehrt;
Entsagung — das Licht —
Sie sei ihm gewährt
Zu erhabenem *Kampf und Duldung*;

oder an anderer Stelle:

Durch Kampf und Duldung
Durch segnende That
Entsühnt sich der sonnenanstrebende Held;

und weiterhin Odysseus selbst:

Einzig nur durch die *That*
Will ich und heisch' ich Erlösung;

ferner:

Die höchste Seligkeit ruht nicht auf Bechers Grunde!
Ihr Götter segnet mir der *Entsagung* heilige Stunde!

und am Schlusse des Ganzen:

Harre aus! Harre aus!
Das ist das Wort,
Womit du erringst
Des Glückes Hort.

Dies Wort ist das grofse Geheimnis der Welt,
An dem alles Leid, aller Kummer zerschellt.

So viel über die sittlichen Ideen, die die ganze dramatische Handlung tragen. Selbstverständlich ist, dafs auch die schon bei Homer durchgeführte Idee treuer Gattenliebe sich wie ein roter Faden durch die ganze Dichtung zieht. Die Krone der Liebe stellt sich natürlich in Penelope dar:

Die treue Liebe	Wie die Blume ohne Duft
Allein ist schön!	Ist Schönheit ohne Treue;
Ohne sie mag die Welt	Der Duft nur giebt ihr
In Trümmer gehn! —	Die heilige Weihe!

Zu dieser idealen Liebe bildet eine wirkungsvolle Folie die auf die Dauer nicht befriedigende sinnliche Liebe, die im Drama Kirke vielleicht etwas zu drastisch dargestellt, aber völlig ad absurdum geführt wird. Dazwischen steht die unglückliche, aber überaus hingebende, selbstaufopfernde Liebe der äufserst sympathischen Nausikaa. —

Das erste Drama Kirke wird eingeleitet durch ein Vorspiel Polyphemos, welches die Blendung des Kyklopen darstellt und besonders den Zweck hat, den Groll des Poseidon gegen Odysseus zu erklären. Der Zorn des Apollo ist durch die Tötung der heiligen Rinder hervorgerufen: diese Frevelthat wird, wie schon gesagt, im Drama vorausgesetzt.

Erster Akt. 'Küste der Insel Aeaea. Den Vordergrund und die Tiefe der Bühne rechts einnehmend ein wild verschlungener Garten und Wald von Palmen und südlichen Pflanzen mit phantastisch hohen Kronen und übergrofsen Blumen; im Hintergrunde von grünen Abhängen herunterrieselnde Quellen, auf denen die Sonnenstrahlen regenbogenfarbig tanzen. Auf der linken Seite der Palast der Kirke, dessen Säulenvorhalle bis in den Vordergrund reicht, so dafs nur ein Teil des Palastes sichtbar wird, während der andere Teil sich in den Wald hinein erstreckt. Vor dem Palast, einige Schritte entfernt, unter Rosen- und Kamelienbüschen, eine Sphinx. Bei Aufgehen des Vorhanges liegt Kirke unter einer Sonnenblumenlaube vor dem Palast. Sie trägt ein Strahlendiadem auf langem, bis unter die Knie hinwallendem rotgelocktem Haar und ein langes fliefsendes, goldiges, durchsichtiges Gewand. Vor ihr steht ein grofser blumiger Teppich, an dem sie webte. Rechts und links, in einem Halbkreis gruppiert, lagern ihre Dienerinnen, vier Quellenmädchen, Harfe und Lyra spielend; ihre Gewänder silbern, leichtwellig, durchsichtig, vom tiefschwarzen Haare regenbogenfarbige Schleifen herunterfliefsend. Im Hintergrunde wandeln ab und zu langmähnige Löwen und Bergwölfe. Auf den Bäumen und Blumen wiegen sich phantastisch bunte Vögel und übergrofse Schmetterlinge. Helles Sonnenlicht über das Ganze ausgegossen.'[1]) Kirke — in ihr finden wir Homers Kirke und Kalypso verschmolzen — sehnt sich nach dem Helden, der der Einsamen von den Göttern verheifsen ist. Dieses Sehnen hat ja, wie schon vorher angedeutet, einen inneren und berechtigten Grund:

Einsam Leuchten ist Verzehren!	Was gilt mir die Kraft
Urkraft heil'ger Gottesgaben	Der Sonne im Blut,
Will ich liebend, schaffend mehren!	Wenn jubelnd ein Held
Heldenliebe soll mich laben!	Mir im Arme nicht ruht!

Doch wird das Sehnen Kirkes vorwiegend sinnlich dargestellt:

[1]) Wie hier, gedenke ich noch an einigen anderen geeigneten Stellen vorzuführen, welch ein reiches und schönes Feld den bildenden Künsten eröffnet wird.

Einmal möcht' ich ganz die Wonnen
Irdischen Genusses schlürfen,
Und in Heldenarmes Fesseln
Gottheit ganz vergessen dürfen! —

Während dann Kirke schlnmmert, nähert sich Odyssens; er kommt, seine in Schweine verwandelten Gefährten zu erretten. Die ihn nmgebende Zauberlandschaft und der aus dem Innern ertönende Gesang der Göttin wirken mächtig auf die Sinne des Helden, der seit Jahren im Dunkel des Unglücks gewandelt ist. Nachdem er von Hermes das Moly erhalten hat, pocht er mit dem Schwert an die Pforte. Sie öffnet sich. Ein blendendes Lichtmeer ergiefst sich über die ganze Szene; Kirke mit hochfliegendem Bnsen, das Szepter haltend. Odysseus steht zuerst geblendet, sinkt dann in die Knie; sich die Augen verhüllend:

Sonne! Sonne blendet mein Auge!
Urquell des Lebens strömt auf mich ein!
Lachende Ströme heiligen Lichtes
Schütteln und rütteln durch Mark und Bein.

Kirke. Heil'ger Sonne Strahlenlicht
Menschenaug' erträgt es nicht! —
Woher des Weges?

Odyss. Aus dunklem Land
Hieher gesandt,
Such' ich nach Licht, —
Verstofs' mich nicht! —
Durch heilige Thäler
Bin ich gewandelt,
Bis mir ein Jüngling
Die Stätte wies.

Kirke. Und wohin dein Weg?

Odyss. Seit ich dich gesehn,
Weifs ich nicht, woher ich kam,
Weifs nicht, wo ich hin soll gehn,
Da dein Blick mein Denken nahm! —
Eine Göttin steht vor mir?

Kirke. Ich hüte die Quelle alles Lebens,
Was da lebt, gebiert das Licht;
Alles Ringen ist vergebens,
Wenn es dir an Licht gebricht!
Sauge Licht ein, Held der Sonne! —
Hast du ein Weib,
Hast Söhne du?

Odyss. Ich hab' ein Weib!
Ich hab' einen Sohn!
Doch ach! mir schwand
Mein Vaterland!

Kirke. Du liebtest sie?

Odyss. Ich liebte nie!

Hier die erste Schuld des Odysseus! Noch einmal kommt Odysseus zur Besinnung durch das Grunzen der Schweine; er verlangt die Befreiung der Gefährten, sie aber reicht ihm den Zauberbecher, damit er Vergessenheit trinke; als die Wirkung ausbleibt, gehorcht sie ihm erschüttert und staunend; jubelnd ziehen die erlösten Gefährten nach dem Schiffe ab. Nun beginnt ein mächtig erregter Liebesdialog. Schon sind sie bis zu weltentrückter Umarmung vorgeschritten, da kommt dem Odysseus noch eine Warnung: fern vom Schiffe ertönt ein heimatliches Lied. Fast möchte der Held sich losreifsen: das leidenschaftliche Götterweib fesselt ihn aber immer fester und enger. Es stürzt Periander herbei, der vornehmste seiner Gefährten, der Bruder der Penelope: entsetzt ob des Anblicks erinnert er Odysseus an Weib, Sohn und Pflicht; der Liebestrunkene schleudert ihm den Speer in den Rücken: des Odysseus zweite Schuld. Der Vorhang verhüllt nun decent das Weitere.

Zweiter Akt. Der wegen der Rinder grollende Helios hat seine Pestpfeile unter die Gefährten des Odysseus gesandt: das Elend der Erkrankten sowie der Anblick und die letzten zu Herzen gehenden Mahnworte des an der Wunde sterbenden Periander rütteln Odysseus aus seinem Rausche auf; er verflucht Kirke und beteiligt sich rüstig an den Vorbereitungen zur Abfahrt. Da erscheint plötzlich auf einer Quadriga mit schnaubenden Rossen Helios und richtet sein Geschofs nunmehr auf Odysseus selbst. Rechtzeitig stürzt Kirke herbei und schafft dem Geliebten Begnadigung. Odysseus schlummert dann ein: es quält ihn ein schmerzlicher Traum, in dem er von Hermes erfährt, dafs seine Mutter im Sehnen nach ihm gestorben sei, just an jenem Tage, da er zuerst Kirke im Arme lag. Im Sinn verwirrt fährt er auf:

Fort mit dem Trug!
Fort mit dem Tand! —
Wohin ist mein Denken?
Ist dieses mein Hirn?
Das Dunkel will ich! —
Die Nacht, die Erde! —

Die Quellenmädchen. Wahnsinn tobt ihm im Hirn;
Wer erträgt Helios' Gestirn!
Licht, das ewig kreisende Licht,
Menschenaug' erträgt es nicht!

Kirke. Nur in dunkler Nächte Graus
Ruht sein armes Denken aus,
Bis erhaben ob der Nacht
Er auch dieses hat vollbracht!

Quellenm. Willst du leben in Lichtes Reich,
Mufst zuvor zum Hades gehn.

Kirke schläfert nun den Geliebten wieder ein: so versinkt er in die Unterwelt, in die uns die nächste Szene versetzt. Besonders bedeutsam ist hier der Spruch des Teiresias:

. . . .
Einst indes nach unsäglichen Opfern
Siehst du die Heimat — lacht dir das Glück.
Nur durch erhabenes Dulden der Leiden
Versöhnst du die Gottheit, sühnst deine Schuld.
Dann, wenn du einstens in fremde Lande
Den Pflug und die Sitte, das Recht gebracht,
Wenn du eignes Irren und Fehlen an andern
Sühntest durch Wohlthat am ganzen Geschlecht:
Dann wird vom Meer her durch Götter Wille,
Ganz dich vollendend, dir nahen der Tod.

Dann vollendet sich — ganz im Gegensatz zu Kirkes Erwartung — die innere Läuterung des Odysseus, erstens dadurch, dafs des Achilleus Schatten, mit furchtbarer Gebärde auf die Wunde Perianders zeigend, ihm zuruft:

Odysseus! Laertes Sohn!
Aller Helden Schande!
Mit meinen Waffen
Schlägst du solche Wunden!
Feigling! Weichling!
In eines Weibes Schofs!

zweitens dadurch, dafs der Schatten seiner Mutter, als der Schandthat des Sohnes Erwähnung gethan wird, mit einem grausigen Schrei des Entsetzens sich Brust und Haupt schlägt.

Der dritte Akt bringt erst eine Götterszene, in der Zeus die persönliche Gereiztheit einiger Götter als ungenügend begründet kräftig zurückweist und dem Helden Hoffnung auf Entsühnung lassen will (s. o.). — Odysseus finden wir wieder bei Kirke, noch schlummernd (die ganze Hadesszene wird als ein grofser Traum behandelt): aber jetzt träumt er von Penelope, von der Heimat. Und wie er erwacht, ist alles Locken der Kirke vergeblich:

Verdorren soll die Blume, die mich freut!
Versumpfen mag die Quelle, die mir lacht!
Nicht eh'r führ' ich zum Munde neue Labe,
Bis du gelobt, mich zu entlassen in die Flut!
. . . .
Und führ' ich von der Skylla zur Charybdis,
Ich fahre zu und kämpfe immerhin,
Verdorre hier nicht feig in Licht und Lust!

Wirkungslos bleibt es auch, dafs Kirke den Helden auf seinen ihr im Schofse wachsenden Sohn hinweist; auch dadurch, dafs sie die Treue der Penelope bezweifelt, vermag sie nicht mehr sein Heimweh zu bannen: aber die Saat des Mifstrauens geht auf; und der quälende Zweifel, ob Penelope treu sei, ist wohl die härteste Strafe für seine Schuld. — Odysseus fährt ab. Umsonst fordert Helios die Einsame auf, Odysseus zu vergessen, damit das Kind in ihrem Leibe sterbe und sie der Gottheit höchstes Gut, die Freiheit, wiedererwerbe. In seligem Muttergefühl entsagt sie dem kalten Glanze olympischer Seligkeit und wird uns so zum Schlusse von einer durchaus gewinnenden Seite gezeigt.

Dem zweiten Drama Nausikaa geht wieder ein Vorspiel voran, welches mit gewaltigem szenischem Apparat[1]) vorführt, wie Odysseus den Lockungen der Sirenen widersteht und zwar widersteht, auch nachdem er die Fesseln, mit denen er an den Mast gebunden war, zerrissen hat: diese Änderung war in Rücksicht auf die innere Entwickelung der Handlung, auf die Wiedererhebung des Odysseus zum Helden notwendig. Dann folgt der Schiffbruch des Odysseus, der wiederum bedeutende dekorative und maschinelle Leistungen voraussetzt.[1])

Der erste Akt der Nausikaa führt uns zunächst die wäschewaschenden Jungfrauen vor, wie sie sich nach gethaner Arbeit bei Ballspiel, Tanz und Gesang belustigen. Dabei erzählt Nausikaa, wie in vergangener Nacht ihr im Traum Aphrodite erschienen sei:

'Nausikaa,
Lässiges Mädchen,
Willst du nicht aufstehn,
Das Linnen zu spülen!
Wer weifs, wie bald du,
Geschmückt als Braut,

[1]) Die Anforderungen sind in dieser Hinsicht so stark, dafs ich mir wohl denken kann, dafs selbst eine Bühne wie die Dresdener sie nicht alle oder nur unvollkommen zu erfüllen vermag, — wodurch sich leicht ein lächerlicher, ja widerwärtiger Eindruck ergeben könnte. Doch kommt dies für meinen Bericht nicht in Betracht.

Scheidest aus deines
Vaters Palast!
Siehe schon werben,
Dich heimzuführen,
Die edelsten aller
Phäaken umher!
Bald lädt die Flöte
Zum Hochzeitsreigen;
Blumengeschmückt
Lacht rings das Land!
Nausikaa,
Das giebt ein Fest! —
Auf denn, hinaus,
Die Gewande zu richten!
Säume nicht länger,
Lässige Maid!
Siehe, schon steiget
Aus dunklem Schofse
Der heiligen Erde
Die rosenstreuende
Eos empor!' . . . .
Gleich dann bin ich zum Vater gegangen,
Hab' ihn um das Gefährte gebeten,
Still ihm verschweigend das holde Träumen.
Sprach ihm von Sorgen für ihn und die Mutter
Und Brüder, die gerne glänzend sind.
Sagte ihm schmeichelnd: 'Süfser Vater,
Lafs mich alle Gewänder nehmen,
Und sorgsam, wie zum Feste, sie spülen, —
Denn mir ziemt's, dafs ich alles besorge!'

Jauchzend schmücken die Mädchen im Scherz ihre Herrin als Braut mit Myrten nnd Rosen. — Der Traum hatte ja ziemlich deutlich auf einen jungen Phäaken hingewiesen, und Nausikaa hätte wohl zuerst an den jungen Fürsten Euryalos denken müssen, der ihr seit langem huldigt. Als aber in der folgenden Szene der gerettete Odysseus hilfeheischend aus dem Gebüsch tritt, beginnt das Herz des bräutlich erregten Mädchens sofort dem herrlichen Helden liebend entgegenzuschlagen, nnd der Umstand, dafs sie ihm zufällig bräutlich geschmückt entgegentritt, wird ihr zum bedentsamen Omen. Die ergreifende Erzählung des Unglücklichen von seinem Leiden läfst ihre Liebe vollends in hellen Flammen lodern.

Schon will sie den Fremdling zur Stadt geleiten, da kommt Alkinoos mit Gefolge auf der Jagd an die Stelle. Die warme Fürbitte der Königstochter weckt in dem jungen Euryalos eine unbewufste Eifersucht, und er warnt den König vor der Aufnahme des Gestrandeten: aber Alkinoos, dem das Gastrecht heilig ist, nimmt Odysseus auf, und alle heifsen ihn willkommen.

Im ganzen zweiten Akt bilden den Rahmen die Vorbereitungen des Volkes (Gesang und Scherz, Kränzewinden, Schmückung der Säulenhallen n. s. w.) zu dem Fest, das zu Ehren des Gastes am folgenden Tage im Gymnasion stattfinden soll. Die Szene zeigt uns den Königspalast, davor eine Statue des Poseidon, Säulenhallen, den Athenetempel, im Hintergrund das blaue, offene Meer, in das sich zwei Landzungen erstrecken: auf deren einer im Anschlufs an den Palast der Garten des Alkinoos, das Gymnasion, die Phäakenstadt: ein herrliches Bild! — Odysseus tritt aus dem Palast:

Nicht ruhen läfst es auf dem Lager mich,
Unstät zur Heimat streben die Gedanken!
Und mit der Hoffnung näher dort zu sein
Wächst grenzenlos das Sehnen in der Brust.
Durch Götterbeistand fand ich dieses Land;
Und wieder lockt, von Eros' Hand gerührt,
Der jungen Liebe gold'ner Harfenklang!

Umsonst, — zur Heimat, ach,
Zur Heimat steht mein Sinn!
Selbst Kirke hielt, Unsterblichkeit verheifsend,
Mich nicht in ihren Armen fest!
Ich hab' mein Weib, hab' meinen Sohn daheim,
In Kummer fliefsen ihre Tage hin! —
Und nun blüht hier, von nenem mich versuchend,
Auf meiner dunklen, leidenvollen Bahn
Die holde Rosenknospe mir entgegen! —
Alkinoos und seiner hohen Gattin
Verhehlt' ich meinen Namen, meine Heimat!
In Liebessehnsucht strahlt der Tochter Blick: —
Und ich sollt' diese Märchenblume brechen,
Den Becher trinken, der mir duftend lacht:
Wie wonnig, sonnig er auch winken mag,
Zur Heimat, ach, zur Heimat steht mein Sinn! . . .

Während nun Odysseus im Tempel zu Athene betet, wird draufsen die von ihrer Liebe zu dem Helden schwärmende Nausikaa von Euryalos überrascht, der leidenschaftlich in sie dringt, ob sie den Fremdling liebe, und, obschon er den bejahenden Sinn ihrer Antwort verstehen mufs, halb rasend trotzdem um ihre Liebe fleht. Das Mädchen mufs sich schliefslich vor dem Erregten zu Odyssens flüchten, der eben wieder aus dem Heiligtume tritt. Dieser zerschlägt dem wütend auf ihn Eindringenden das Schwert und wird von ihm für den folgenden Tag zum Ringkampf vor allem Volk gefordert. Nausikaa, nun mit ihrem Abgott allein, bringt neben ihrem Danke deutlich ihre Liebe zum Ausdruck: Odyssens — wenn auch ersichtlich unter schwerem Kampfe — widersteht der Versuchung, und der Akt schliefst mit seinen schönen Worten (s. o.):

Die höchste Seligkeit ruht nicht anf Bechers Grunde!
Ihr Götter segnet mir der Entsagung heilige Stunde!

Der dritte Akt, der auf dem Vorplatz des Gymnasions spielt, läfst sich hier nur in den Hauptzügen skizzieren. Odysseus überwindet mächtig den Euryalos; dem heranstretenden Sieger reicht Nausikaa den Kranz und einen Ehrentrunk:

Im Kampf — und in der Liebe siegtest du!
So nimm znm Lorbeer diese roten Rosen
Als Abbild meines Daseins, das für dich erblüht! —
. . . .
Trink' o Fremdling, phäakischen Feuerwein,
Rotes Blut der Rebe, von liebender Sonne beglänzt;
So sei auch mein Herzblut und mein Leben,
Sonne aller Helden, dir kredenzt!

Dieses offene Entgegenkommen der Prinzessin findet vielfache Mifsbilligung; besonders wütend ist Euryalos, er stürzt rasend auf Odysseus los, Nausikaa wirft sich dazwischen, und da sie Gefahr läuft von Euryalos durchbohrt zu werden, stöfst ihm Odysseus sein Schwert in die Schulter. Weil der Getötete

das Gastrecht verletzt hat, tritt Alkinoos nicht nur bedingungslos für Odysseus ein, sondern verheifst ihm auch auf seine Bitte ein Schiff zur Heimfahrt.

Beim Abschiedsfeste wird der blinde Homeros hereingeführt. In seinen Gesang von Trojas Fall fällt im weiteren Verlauf Odysseus, von Begeisterung hingerissen, fortfahrend ein; dies führt dazu, dafs den Phäaken bekannt wird, welchen berühmten Gast ihre Mauern bergen, und dafs Nausikaa die Hoffnungslosigkeit ihrer Liebe einsieht. Als man sich nun zur Heimgeleitung des Odysseus rüstet, erlischt die Flamme auf dem Poseidonaltar, ein Zeichen, dafs der Gott zürnt. Gegen die Wut der Priester schützt wiederum Alkinoos den Gastfreund, trotz dem Gotte hält er Wort, und der Held steigt zu Schiff. Da naht Nausikaa in weifsem Gewande, geschmückt mit Myrten und Rosen:

Poseidaon zürnt ihm,
Hör' mich denn, o Gott!
Wenn je ein Flehen
Leidgebrochener Seele
Grollenden Gottes Ratschlufs
Vermochte einzuhalten:
O, so nimm als Opfer,
Seine Schuld zu sühnen,
Mich hin!
Und zur Heimat
Steure der Held!
. . . .

Meiner einsam armen Seele
Fühl' ich weit die Flügel dehnen;
Und in opferndes Entsagen
Ist verwandelt heifses Sehnen!
Heilig trunken nun mein Wesen
In die dunkle Woge sinkt,
Die den höchsten aller Helden,
Den für ewig Lieder melden,
Hin zur Heimat, seinem Herde,
Seinem Weibe, seinem Sohne,
Nach der hohen Götter Gnade
Zum ersehnten Frieden bringt.

Sie stürzt sich ins Meer: als die Okeaniden dem Poseidon ihren Leichnam entgegentragen, läfst er den schon geschwungenen Dreizack sinken.

Das dritte Drama, Odysseus' Heimkehr, kann etwas kürzer abgethan werden, da in der äufseren Handlung alle Hauptsachen sich an das Epos anschliefsen.

Ein Vorspiel bringt die Abfahrt des Telemachos von Ithaka. Die Freier verschwören sich, ihn bei erster bester Gelegenheit zu überfallen und zu töten. Einer der Freier, Hyperion, der zugleich Telemachs bester Freund ist, beteiligt sich nur widerwillig und scheinbar an dem Eid.

Erster Akt. 'Eine vorspringende Landzunge in einer Meeresbucht der Insel Ithaka; rechts das Meer, im Vordergrunde links die Grotte der Najaden, dieselbe so aufgebaut, dafs der Zuschauer durch die Grotte hindurch einen Teil der Küste sehen kann.[1]) Auf der Grotte in der Höhe, etwas tiefer nach dem Hintergrunde, die Hütte des Eumäos' u. s. w.' Odysseus erwacht und wähnt sich treulos ausgesetzt:

Ist denn alles falsch
Auf dieser falschen Erde?
Rächt sich jed trugvolles Sinnen
Durch gleich schnöde That?
Ist denn die Welt ringsum

Nur ein grausenhaft Echo
Meines eigenen Denkens,
Vertrauenlosen Gefühls?
Und rächt sich jegliche Falschheit,
Die ich an andern begangen,

[1]) Vgl. Preller, Odysseelandschaften.

Durch den gräfslichen Zweifel,
Der in der Brust mir keimt!
Ist denn das Leben nichts andres,
Als ein in Qualen und Martern
Lang ausgestofsner Schrei?
Und sind die Glückesstunden
Nur das Atemschöpfen
Zu neuem Lebenskampf?

Ich mufs es mir versagen, weitere zum Teil sehr schöne Stellen aus diesem klagenden Monolog zu citieren, desgleichen aus dem jubelnden, der dann folgt, nachdem Athene den Nebel zerstreut und Odysseus sein Heimatland erkannt hat. Odysseus nähert sich darauf, gehüllt in ein von der Göttin zurückgelassenes Bettlergewand, dem Eumäos: er hört von den Schandthaten der Freier, hört auf seine bange Frage, dafs Penelope treu sei, und versichert, Odysseus werde bald zurückkehren. Vom Meere her hört man wilde und bange Rufe: der wieder heimwärts segelnde Telemach wird von den Freiern überfallen. An der Art, wie Odysseus nun hilfreich in den Kampf eingreift, erkennt Eumäos den König, während in Telemach, Laertes und den anderen Hirten nur durch einen Gesang der Najaden die frohe Ahnung wachgerufen wird, dafs der König kommen werde.

Zweiter Akt. Die um Odysseus klagende, um Telemachs Rückkehr bangende Penelope wird von Hyperion überrascht, der der Entsetzten seine Liebe erklärt, ihr auch den Anschlag der Freier gegen ihren Sohn verrät. Plötzlich dringen — Hyperion hat kaum Zeit zu entschlüpfen — die rohen Freier Antinoos und Eurymachos mit den buhlerischen Mägden Melantho und Despoina ein, um Penelope des Trugs mit dem Gewebe zu überführen. Die Anwesenheit der Dirnen hindert die beiden Männer nicht, in Penelope zu dringen, sie solle endlich einem der Freier die Hand reichen; Antinoos wird so zudringlich, dafs sie den Dolch gegen ihn zücken mufs; Hyperion, der ihr zur Hilfe hereinstürzt, wird von Eurymachos niedergestochen. Nun drohen die beiden, Telemach zu töten, wenn sie nicht nachgebe. Schon will sie in ihrer Mutterliebe den verhängnisvollen Schwur thun, da erscheint der glücklich heimgekehrte Sohn, Eumäos und der Bettler: Penelope verheifst nun blofs für den nächsten Tag einen Wettkampf um ihre Hand.

Dem Odysseus mufs schon die Szene, die er hier im Gemach seiner Gattin sieht, in hohem Grade auffällig sein:

Auf der Schwelle treff' ich
Nach dunkler Nacht
Bei Morgengrauen
Zwei Männer, Freier,
In Penelopeias Gemach!
Auf der trotzigen Lippe
Ein sattes Lachen.
Triumph und Verachtung
In dunklem Auge,
Schreiten sie mir
Und dem Sohne vorbei! . . .

nun ist er auch noch Zeuge, wie der sterbende Hyperion sich in ekstatischen Worten über seine Liebe zu Penelope ergeht: in diesen Zweifelsqualen erreicht seine Strafe ihren Höhepunkt. Erst in dem den Akt schliefsenden Zwiegespräch des Bettlers mit der Fürstin wird dieser schmerzliche Druck von ihm genommen: Penelopes Treue erstrahlt im schönsten Glanze.

Doch mufs Odysseus im dritten Akte den Kelch des Leidens noch bis zum Grunde leeren und die Kraft der Entsagung aufs höchste steigern: mit Bewufstsein erduldet er die Mifshandlungen der Freier; als Antinoos den Knochen nach ihm wirft, gedenkt er des Spruches des Teiresias:

Nur durch erhabenes Dulden der Leiden
Versöhnst du die Gottheit, sühnst deine Schuld.

Dann kommt aber der Umschwung: der Bogenwettkampf und die Ermordung der Freier, schliefslich die Wiedervereinigung der Gatten, die ja ursprünglich auch das Ende des Epos gebildet haben dürfte. Die Schlufsgesänge fassen zugleich nochmals die innere Handlung zusammen: 'Harre aus! (s. o.) und weiter:

Durch die Welt geht ein Singen,
Durch die Lüfte ein Klingen,
Dafs ein jeglich Verschulden
Durch Kämpfen und Ringen,
Durch erhabenes Dulden,
Die Menschheit beglückend,
Die Gottheit versöhnt!
Dafs all Jammer und Sorgen,
Vom Abend zum Morgen,
Vom Morgen zum Abend,
Mit Frieden labend,
Dem Dulder zum Lohne,
Herzen entzückend,
Mit goldener Krone
Die Treue krönt. —
Es singen's die rauschenden Wälder in Stürmen,
Die Wogen, die auf dem Meere sich türmen,
Im Sternenreigen es leuchtend geht,
Dafs echte Liebe und Treue besteht.
Odyss. Der Mann im Kampf mit Not und Beschwerde
Penel. Das Weib still schaffend am heiligen Herde,
In Treue und Sitte, in treuer Diener Mitte.

Die gebotene Inhaltsangabe wird trotz ihrer Gedrängtheit jedem Leser ein genügendes Bild geben von der Anlage und dem Aufbau der ganzen Dichtung, hauptsächlich auch von ihrem inneren Gehalte. Besonders kam es mir auch darauf an, die Abweichungen von Homer vor Augen zu führen. — Die eingestreuten Proben sollen Bungerts Diktion veranschaulichen. Zunächst ist klar ersichtlich, dafs er sich in der Wahl der Rhythmen und in ihrer Gestaltung völlige Freiheit nimmt. Sodann wird man ihm zugestehen müssen, dafs die dichterische Sprache — dafs sie für gesanglichen Vortrag bestimmt ist, möchte, wie gesagt, bei der Beurteilung immer berücksichtigt werden — eine des Gegenstandes würdige ist, sich sogar oft durch einen hohen Schwung auszeichnet; und dabei mufste eine Reihe von gerade besonders schönen Stellen nach Mafsgabe der Verhältnisse unerwähnt bleiben.[1]) Anderseits werden dem

[1]) Ich habe nicht die Aufgabe, Bungert eingehend zu kritisieren; die Gerechtigkeit erfordert aber, dafs ich im Anschlufs an diese Lobeserhebung konstatiere, dafs eine Anzahl Stellen mir auch in hohem Grade mifsfallen, zum Teil wegen ihrer Geschraubtheit und gesucht erscheinenden Absonderlichkeit, z. B.: In ewig gleichen Eintonweisen Spielt sich der Tage Teppich ab. — Kinder Küsseduft mir fächeln Fühl' ich schon die heifse Wange. — Eine Sphinx hier! Hohe Brüste, Rauschgieraugen (sic!), Tigertatzen! Trinkst du dieser Brüste Lüste, Werden dich die Tatzen kratzen! — andere wegen ihrer Trivialität, z. B.: Vor unsres Gottes Hand Da glättet sich die Flut; Poseidon ist dem Volke Der Phäaken gut. — Ich habe sie nicht in Schweine verwandelt, Sie haben als Schweine nur gehandelt! Es fehlte

Leser gewisse sprachliche Härten und Kühnheiten der Konstruktion (z. B. werten = wertvoll machen; 'durch Götter Wille') in die Augen gesprungen sein: doch finden sich solche auch bei unseren Klassikern, bei Goethe sogar in grofser Zahl; in keinem Falle sind sie wesentlich für das Gesamturteil über eine Dichtung.

Scheinbar berechtigter ist der für Fachmänner sehr nahe liegende Einwand: Bungerts Dichtung bedeutet eine Entstellung Homers! Denn in der That hat der Plan der ganzen Dichtung — im einzelnen findet sich genug echt Homerisches — tief einschneidende Änderungen mit sich gebracht: ich erinnere nur daran, wie das *φιλότητι μιγῆναι* mit Kirke oder Kalypso in dem naiven Epos als etwas Naturnotwendiges hingenommen, hier dagegen zu einem ehebrecherischen Akt gestempelt wird, — wie Nausikaas Liebe bei Homer vielleicht angedeutet, hier zum Angelpunkt eines Dramas gemacht ist u. a. m.

Aber ist es nicht das Recht des Dramatikers, einen vorliegenden Stoff seinen Zwecken gemäfs umzugestalten? Ist überhaupt ein naives Drama möglich? Hat Goethe seine Iphigenie in Euripideischem Geiste gedichtet? Haben sich die athenischen Tragödiendichter (bezw. ihre Quellen, die Kykliker), die doch sicher von Wertschätzung Homers durchdrungen waren, treu an die homerische Auffassung gehalten? Erkennen wir etwa in dem Sisyphossohn Odyssens des Sophokleischen Philoktet den Laertessohn des Homer wieder? Und diese Dramatiker wendeten sich doch an Landsleute Homers, an Leute, die seine Epen auswendig wufsten, während Bungert nicht zu den Griechen spricht, auch nicht zu Philologen, sondern zum grofsen Publikum, das gar vieles echt Homerische durchaus nicht verstehen und würdigen würde.

Nach all diesem kann ich mir wohl denken, dafs jemandem Bungerts Dramen nicht zu gefallen vermögen, auch dafs ein Einzelner vielleicht die herrlichen Epen überhaupt nicht durch dramatische Bearbeitung angetastet sehen möchte;[1]) — in keinem Falle läfst sich aber meines Erachtens aus den Abweichungen, sei's von der Homerischen Darstellung, sei's auch vom Homerischen Geiste, ein Vorwurf gegen Bungerts Werk herleiten.

Es müfsten aber — von der Geschmacksrichtung des Einzelnen ganz abgesehen — alle, denen die humanistische Bildung am Herzen liegt, Bungert Dank wissen, dafs er gerade in der Gegenwart, wo der Wert derselben, insbesondere gerade der Wert des Griechischen so stark angezweifelt wird, als ein Nichtfachmann dem deutschen Volke dieses Glanzstück griechischer Poesie in wirkungsvoller Weise nahegebracht und dadurch zugleich für die noch heute befruchtende Kraft des Griechentumes beredtes Zeugnis abgelegt hat. Auch diese Erwägung spricht dafür, dafs eine Dichtung, wie die Bungerts, im Unter-

ihnen zu ihrer Natur Die äufsere Gestalt des Schweines nur! u. a. m. Solche Ausgeburten, sagen wir des Sturmes und Dranges, werden sicher bei einer zweiten Bearbeitung verschwinden.

[1]) Wie verlockend aber der Stoff ist, geht daraus hervor, dafs Goethe wiederholt an ein Nausikaadrama gedacht und Beethoven Theodor Körner beauftragt hat, ihm Ulysses' Heimkehr als Opernstoff zu dichten.

richte wenigstens nicht völlig ignoriert werden dürfte: unsere Schüler stehen dem Kampf um die Schulreform keineswegs gleichgültig gegenüher, und in den meisten Köpfen dürfte die Auffassung herrschen, dafs die verknöcherten Philologen, völlig vereinsamt, ihrer persönlichen Interessen halher in kläglicher Notwehr sich der Zeitströmung entgegenstemmen! Dafs es nicht an dem ist, beweist die Entstehnng von Bungerts Odysseusdichtung.

Fürs nächste genügt es mir, wenn mein Bericht recht zahlreiche Leser veranlafst, sich die Trilogie — ein Einzeldrama giebt ein unznreichendes Bild, läfst hauptsächlich den inneren Gehalt nicht erkennen — genauer anzusehen. Ich hin überzeugt, dafs wenige das Buch ganz unhefriedigt aus der Hand legen und gar mancher mit mir das Urteil des feinsinnigen Lndwig Hartmann unterschreiben wird, dafs es Bungert gelungen ist, 'aus jahrtausendalten Quadern einen schönheitsvollen, neuen Tempel zu errichten.'

RICHARD RICHTERS REDEN UND AUFSÄTZE

Von Johannes Ilberg

Das letzte Heft dieser Zeitschrift, das ihres verewigten Herausgebers Namen auf dem Titel trägt, soll hier am Schlusse der Erinnerung an ihn gewidmet sein. 'Höchstes Glück der Erdenkinder sei nur die Persönlichkeit', das zu gestehn wird sich ein jeder gedrängt fühlen, der Richard Richters Leben überblickt. Was er als Lehrer und Leiter, als Berater und Vorbild gewirkt hat, ist ihm gelungen durch die Sicherheit seiner Beobachtung und seines Urteils, durch die ebenso gemütvolle wie zielbewufste Auffassung seines Berufs und die Gabe, klar und nachdrücklich, mit überzeugender Wärme und in kunstvoller, oft eigenartiger Form zu reden. Richter gehörte nicht zu den Naturen, die in zwei verschiedenen Welten zu leben vermögen und vielleicht am Schreibtisch wissenschaftliche Probleme zu lösen bemüht sind, die mit den täglichen Pflichten des Amtes nur lose zusammenhängen. Zersplitternd war seine Thätigkeit gewifs in hohem Grade, an und für sich und bei der Art, wie er sie zu betreiben liebte, der Mann der fast unbegrenzten Sprechzeit, der das Bedürfnis hatte, auch ohne direkten Anlafs mit seiner Umgebung pädagogische, litterarische und Tagesfragen aller Art alltäglich zu besprechen. Aber alles was er dachte und that, hatte den Ausgangs- oder Endpunkt oder beides in seinem pädagogischen Lebensberufe, pädagogisch in weitestem Sinne verstanden, und das meiste bezog sich auf seine Schule und ihre Angehörigen. 'Meine liebe Schulgemeinde' pflegte er seine Ansprachen zu beginnen, und wie ein treuer Seelenhirt hat er seines Amtes gewaltet, an denen oft mit doppelter Sorgfalt, die sich ihm zu entziehen trachteten.

Intentum animum tamquam arcum habebat, das darf man auch von diesem stets schlagfertigen Geiste sagen; wir verglichen ihn schon als seine Schüler mit dem Sokrates am Schlusse des Platonischen Symposion, der nimmer müde wird Fragen aufzuwerfen und den Dingen auf den Grund zu gehen. Wäre es nach ihm selbst gegangen, so würde sein Gedächtnis vermutlich auch nur im Herzen seiner Freunde und Schüler fortleben, wie einst das jenes gröfsten griechischen Pädagogen, denn litterarisch trat er nur auf zwingende oder gar zu nahe liegende Veranlassung hervor. Das erscheint um so verwunderlicher, da er mit grofser Leichtigkeit produzierte und für den Kreis der Nächststehenden in seltenen Mufsestunden zahlreiche Manuskripte, mit Vorliebe in poetischer oder auch in einer prosaischen Kunstform, abgefafst hat, die als teure Erinnerung bewahrt werden. Weithin ins Grofse zu wirken lag ihm von Haus aus ganz fern, obwohl er dazu die Mittel besafs wie wenige, persön-

lich nnd als Schriftsteller. Das Unmittelbare, wenn auch Kleinste, war ihm von jeher das liebste Gebiet der Bethätigung. Wenn es galt, für seine Klasse einen dentschen Text zum Scriptum recht praktisch und sinnig aufzusetzen, wenn er sich veranlafst sah, grammatischen Gesetzwidrigkeiten in Gedichtform entgegenzuwirken — ich glaube, diese Verse hat keiner je vergessen —, wenn er klassische Poesien, allerdings nicht immer im Stile unserer grofsen Dichter, mitunter in etwas zu hurschikoser Weise, umformte, wenn er in ernster Sache sogar gelegentlich einem Primaner eine poetische Epistel oder ein Sonett widmete zu eindringlicher Verständigung oder Verwarnnng, da war er ganz in seinem Element. Und so machte er denn auch von der natürlichen Gabe seiner packenden Beredsamkeit, die er mit den Jahren durch Erfahrung und Nachdenken immer feiner ausbildete, am liebsten Gebrauch im Dienste seiner Schule. Welches stürmische Lehen gewannen die Reden des Demosthenes in seinem Munde, die er in früherer Zeit erklärte — Cicero entsprach seiner Natur wenig —, wie charakteristisch wufste er ihre Schärfen zum Ausdruck zn hringen. Und wie oft ergriff er selbst die Gelegenheit, seine δεινότης wirken zn lassen, mochte nun eine pädagogische Philippica vonnöten sein oder sich vor der gesamten Schulgemeinschaft feierliche Veranlassnng hieten, in den gemeinsamen Montagsandachten oder Schlufsakten vor den Ferien, hei patriotischen Schulfestlichkeiten oder hei der Entlassnng der Abiturienten.

Der Rnf seines Namens verbreitete sich schnell in den beiden grofsen Städten, in denen er den Hanptteil seiner Lehensarbeit geleistet hat: Richter wurde bald einer der gesnchtesten Redner für gemeinnützige Zwecke. Da war es nun bemerkenswert, wie gut und sicher er sich mit jener bunten Menge in Fühlnng zn setzen verstand, wie er Thema und Behandlnng für sein jeweiliges Publikum klug herechnete, so dafs er auch bei der schwierigsten Zusammensetzung der Hörerschaft wohl niemals über die Köpfe hinweg und in den Wind geredet hat, ohwohl er ihrem Geschmack keinerlei unzulässige Zngeständnisse machte. Er hat auf diese Weise in Schichten, die der höheren Schule fern oder feindlich gegenüberstehen, manches Vorurteil hekämpfen und zerstreuen helfen.

Die ausgeprägten Züge von Richters Charakterbild verdienen eingehende Schilderung auf psychologischer nnd historischer Grnndlage: in seinem Kreise gedacht, gehört er gewifs zu den Männern, deren Biographie mit ihrem Todestage nicht zu Ende ist. Sein Geist wird weiter wirken, die von ihm in reicher Fülle so vielen Herzen anvertraute Saat aufgehen: manchem wird es beim Gang durchs Leben lange noch zn Mute sein, als ob der tote Cid Campeador, gerüstet nnd gewaffnet, ihm voransreite. Ein Schritt ist gethan, nm auch dem Fernstehenden Einblick in die Geisteswelt dieses Mannes zu ermöglichen, der in bescheidnem Sinne selber sehr wenig daran gedacht hat, sich einen Platz bei der Nachwelt zu sichern. Soeben erscheinen, von Sohneshand ansgewählt, 'Reden und Aufsätze von Dr. Richard Richter' (Leipzig, Tenhner 1902. VIII, 247 S. Mit einem Porträt in Heliogravüre). Die in dem Bnche vereinigten Entlassungs- und anderen Schnlreden, Schulandachten, Reden nnd Auf-

sätze für ein gröfseres Publikum können zwar nur einige Hauptseiten der lebensvollen Persönlichkeit zur Anschauung bringen, aber dem aufmerksamen und sachverständigen Leser wird daraus gewifs ein treues Gesamtbild deutlich werden. Er hat es ja nicht mit lange vorbereiteten Ausarbeitungen und Prunkstücken zu thun, sondern zumeist mit rasch aufgezeichneten Gedankenreihen, wie sie sich dem Redner stets aus seinem reichen Innenleben und seiner intensiven Berufsthätigkeit ohne weiteres ergaben. Dieser aufrichtige Mahner lebte durchaus im Dienste der Ideen, die er aussprach; deshalb darf alles, was er öffentlich geredet hat, auch die feierliche Festrede offizieller Färbung, als ehrliches und gültiges Zeugnis für seinen Charakter und sein Wirken in Anspruch genommen werden.

Es kann sich hier nur darum handeln, Grundsätze und Richtung anzugeben, die in den aus umfangreichem Material herausgehobenen sechsundzwanzig Proben — bis auf drei bis vier Nummern waren sie ungedruckt — vertreten sind: sie wollen selber gelesen und dabei möglichst in ihrem Milieu empfunden und beurteilt werden. Sich in dieses zu versetzen wird den Lesern unsrer Zeitschrift leicht fallen: meistens ist es die dichtgedrängte Schülerschar eines vielköpfigen grofsstädtischen Gymnasiums mit den dazugehörigen Respektspersonen. Die Skala der Stimmungen, denen Ausdruck zu geben oder die zu erwecken waren, ist mannigfaltig, wie sie das wechselnde Schulleben mit sich bringt; in sinnreicher Anknüpfung und Ideenverbindung jeweilig den richtigen Ton zu treffen, darin ist Richter ein Meister gewesen, mochte er z. B. von den 'ersten Pfingstreisenden der Weltgeschichte', den Aposteln, reden oder 'Fanget an! so rief der Lenz in den Wald' als Leitmotiv für seine Maturi verwenden oder eigne Jugenderinnerungen, besonders von der Fürstenschule zu St. Afra, zum Ausgangspunkt nehmen, die dann zu anschaulicher Vergleichung von einst und jetzt zu führen pflegten und durch ihr persönliches Element auch für die jüngsten Hörer fafslich waren. Wie er in markigem, wenigstens bei den kürzeren Ansprachen stets völlig freiem Vortrag zu Herzen drang, mufs man gehört und gefühlt haben; aber auch der Leser vermag sich's vorzustellen, wenn er diese knappen Proömien sieht, die Stoff und Stimmung so sicher fixieren wie die Exposition eines guten Dramas, diesen bald lehrhaft gedrungenen, bald anmutig erzählenden Stil, diese mitunter aufgesetzten Lichter von Schalkheit und Sarkasmus und — was immer wieder durchdringt aus Richters innerlichstem Leben — diesen schlichten, ungeschminkten Ausdruck eines festen, christlichen Gottvertrauens. Dabei das alles, obwohl durchaus dem Schulwesen entsprungen oder darauf angewendet, so gar nicht schulmäfsig im landläufigen Sinne, weder trocken noch salbungsvoll: nicht Schulweisheit, sondern Lebensweisheit.

Es liegt in der Natur der Sache, dafs dieser welterfahrene Erzieher noch andere Töne anschlug, wenn er seine Worte an die akademische Jugend, an verständnisvolle Frauen, an gereifte Männer zu richten hatte. Für die akademische Thätigkeit finden sich leider keine Proben in der vorliegenden Sammlung, man ist dafür auf eine Anzahl von Stellen der Abiturientenreden angewiesen.

Dagegen bietet sie einige charakteristische Beispiele offener Aussprache vor dem Laienpublikum, die dem Verfasser noch zahlreiche Freunde und Freundinnen erwerben werden. Wie weifs er auch hier gleich im Anfang seine Hörer, Schülereltern nnd Reformlnstige, zu fesseln und sich durch drastisch entworfene Bilder die Grundlage zur Apologie zu schaffen: 'Da steht nun die alte verfallene Ruine aus der Renaissancezeit, dieses humanistische Gymnasium, mitten in den grofsartigen Schöpfungen des modernen Kulturlebens, halb Kloster, halb heidnischer Götzentempel, und die Philologen horsten darin als die lichtscheuen Eulen. Wollen wir das alte Geniste nicht endlich einreifsen und zeitgemäfs ersetzen durch einen stattlichen, wohnlichen, für unsere Jngend gesunden und bequemen Nenbau?' (Über einige Fragen der Gymnasialreform, S. 159). — 'In einer kahlen und dnmpfigen Schulstube sitzen, auf wurmstichigem Katheder, vor einer Versammlung von dreifsig, vierzig halbwüchsigen Burschen, die in der Blüte der Flegeljahre stehen und zu jedem Unfug aufgelegt, aber für keine Arbeit gestimmt sind; den Staub einschlucken, den sie mit ihren rührigen Beinen in der Pause emporgewirbelt haben; das langweilige ABC irgend einer Wissenschaft in hundertfältigem Wiederkänen mit ihnen durcharbeiten, die Anfangsgründe einer schweren, toten Sprache, Wörter und Formen ohne Sinn und Zusammenhang, oder die Ansrechnung der Formel $(a+b)^2$, bei der man sich auch nichts Schmackhaftes wie Äpfel und Nüsse vorstellen kann — ja, das ist doch gewifs nichts weniger als ein poetischer Zustand, nichts weniger als ein dichterisches Schaffen nnd Wirken' (Der Lehrer als Dichter, S. 219). — Hier geht er ebenso anf den Staatshanshalt ein — vor einem kaufmännischen Publiknm —, nm zu zeigen, dafs viele Reformfragen Geldfragen sind, deren Durchführung sich aus finanziellen Rücksichten von selbst verbietet, wie auf alle Intimitäten der Familienerziehung — in einigen bereits in Familienblättern erschienenen Aufsätzen —, wobei man den Eindruck hat, als hätte Richter einer der liebenswürdigsten deutscben Familienschriftsteller werden können, wäre er nicht Gymnasialrektor, Universitätsprofessor und Herausgeber der Neuen Jahrbücher gewesen. Man lese nnr die Idylle seines Besuchs bei einem 'renitenten' Schülervater auf dem Lande (Setzen Sie sich — aus Ihnen wird nichts, S. 196) oder die Jugenderinnerung über 'Katzenlogik' (Erziehnng und Zeitgeist, S. 215), kleine Kabinettstücke einer Gottfried Kellerschen Realistik, denen seine Freunde eine grofse Menge an die Seite setzen könnten, die er nur erzählt, leider nicht aufgezeichnet hat.

Eine Sammlung von Reden Stück für Stück hintereinander auf sich wirken zn lassen, ist nicht jedermanns Sache; Richter hat das gelegentlich von sich selbst geäufsert. Wem es um das Gesamtbild eines bedentenden Mannes zn thun ist, der wird sich jedoch dem nicht entziehen können: Stück für Stück gewinnt er dadurch die Elemente seines Urteils und daneben manches methodisch und sachlich Wertvolle. Um gleich das Letztgenannte zn berühren: auf die Geschichte des sächsischen Gymnasial- und Universitätswesens der letzten fünfzig Jahre fallen einige helle Streif lichter, z. B. in verschiedenen Äufserungen über die Entwickelung des eigenen König Albert-Gymnasiums und

in der zum gröfsten Teil schon im Jahresbericht gedruckten Königsrede von 1898: 'Über Sachsen als Gymnasialstaat.' Gut sächsisch und von ganzem Herzen Albertinisch ist Richter gewesen, treuverdient nm sein engeres Vaterland gerade deshalb, weil er neben den Lichtseiten mit dem Auge der Liebe auch seiner Landsleute wohlbekannte Schwächen scharf durchschaute und ihnen an seinem Teile entgegenzuarbeiten bemüht war. Dafs der heimische Volkscharakter einem so 'familienmäfsigen Geschäft' wie der Erziehnng, anch der höheren Schule, aufs glücklichste zu statten komme, hat er mit Wärme gern hervorgehoben: 'Ja, extreme Schritte sind nicht unsere Sache: wie wir in der Mitte Deutschlands wohnen, lieben wir auch Mittelwege nnd vermittelndes Handeln; scharf und schneidig sind nicht gerade Prädikate, die uns zukommen. Aber die Schneidigkeit da, wo sie hingehört; eine schneidige Erziehung ist ein Widerspruch in sich selbst, ein barer Unsinn. So sind wir anch bewahrt worden vor manchem aus der Zeitlage drohenden Übermafs und mancher pädagogischen Verirrung' . . . (S. 102).

Das Mafsvolle in allen Anschauungen macht nns Richters Pädagogik, wie sie in dem Buche entgegentritt, ganz besonders wert. Vor allem wird das zu schätzen wissen, wer da weifs, dafs er dazn seine von Haus aus stürmische, überschäumende Natur erst selber erzogen nnd abgeklärt hat. 'So frisch blüht sein Alter wie greisender Wein' mochte man in den Meisterjahren von ihm sagen. Den konservativen Zug, der dem Erziehungswesen ans innerer Notwendigkeit eigen sein mufs, hat er in der Rede über Sachsen als Gymnasialstaat in ausgezeichneter Weise begründet und bei seinen praktischen Mafsnahmen immer wieder betont. 'Was die Wissenschaft erforscht hat, kann in der Schule nicht so heifs gegessen werden wie es gekocht ist; es mufs einen langen Abkühlungsprozefs durchmachen' (S. 103). — 'Wenn einmal neue pädagogische Ideen anfgetaucht sind, haben sie vieler Einschränkung, vieler Ausscheidnng des Excentrischen nnd abschwächenden Angleichung an das Altüberlieferte bedurft, nm in die allgemeine Praxis aufgenommen zu werden' (S. 102). 'Es ist ein weitverbreiteter, aber gefährlicher Aberglaube, dafs die Gymnasialpädagogik Wunder thun könne' (S. 191). — Anderwärts warnt er mit gutem Fug vor dem 'argen Unfng', der 'mit dem stolzen Worte einer tief forschenden Wissenschaft, mit dem Worte Psychologie' im Schulwesen getrieben werde (S. 174).

Diesem Grundzug seines Wesens entspricht die hnmanistische Tendenz, der er während seines ganzen Lebens treu geblieben ist. Gewifs nicht aus blofsem Beharrungsvermögen, er, der alte Afraner, der bis zuletzt manchen lateinischen Vers gemacht hat und ein treffliches, übrigens stark individuell gefärbtes Latein extemporieren konnte. Verfolgte er ja anch das Moderne in Leben und Kunst — nur mit der Mnsik stand er auf etwas gespanntem Fufse — anf das lebhafteste und fehlte selten in einer Theaterpremière, nach der dann mitunter seine Kritik ein höherer Genufs war als das Stück selber. Manchmal gefiel er sich sogar in der Rolle des εἴρων nnd unternahm es, scheinbar allen Ernstes mit der klassischen Philologie anzubinden nnd — vielleicht zum Zwecke einer sublimen Pädagogik — den λόγος ἄδικος zu vertreten. Aber

wer sich auf seine Physiognomie verstand, wufste bald, woran er war, und wenn es Zweifler gäbe, brauchten sie nur das Erinnerungsbuch zu lesen — aber nicht in erster Linie die 'Vorzüge des antiken Lebens vor dem modernen' (S. 232), ein lustiges ἀγώνισμα ἐς τὸ παραχρῆμα, das sich nicht recht in den Rahmen der Sammlung einfügen will. 'Die unsterblichen Weltschulmeister von Latium und Attika' hatten es ihm angethan. Unermüdlich bekämpft er die 'abergläubischen Vorstellungen' über das Lateinische und vollends über das Griechische, des Inhalts, 'als wenn das ein paar gräuliche Gespenster wären, von alter Zeit her im Gymnasium spukend, von bösen Hexenmeistern immer wieder von neuem heraufbeschworen, nur damit die Schüler von ihnen geängstigt und gequält nnd gednckt und niedergehalten würden' (S. 227). Nein, Wohlthäter der Jugend sind ihm die grofsen Lehrer der Menschheit aus dem Altertum, die Meister der Harmonie zwischen Gedanken und Form. 'Ein beredtes Zeugnis eurer Reife wird das Deutsch sein, das ihr redet' ruft er einmal den Abgehenden zu, nnd weiter mit einem Blick in die Znkunft: 'Dann freuet euch, dafs ener Dentsch bei den Griechen und Lateinern in die Schule gehen durfte, dafs es diesen Umweg hat machen müssen, wie denn jede Übnng ein Umweg ist, dafs ihr in einer Lebenszeit, wo ihr eigene Gedanken noch nicht haben konntet, die schlichten, einfältigen, eurem Fassungsvermögen entsprechenden Gedanken jener naiven Menschheit des Altertums umzudenken hattet in eure Muttersprache und immer wieder von neuem durchzudringen dnrch das fremdartige Idiom zur Klarheit eines dentsch geformten Gedankens' (S. 29). Solche Überzeugung dnrchzieht das Buch an vielen Stellen; wir machen dafür besonders aufmerksam auf die Rede 'Aus der Praxis des Gymnasiums', wo sie nicht etwa panegyrisch angepriesen, sondern ans dem Prinzip der Einfachheit und Mafshaltung wohl begründet wird, an dem festzuhalten der Erziehung heutzutage mehr als je notthut. Wir verweisen auch auf den Aufsatz 'Der Lehrer als Dichter', unseres Erachtens die Perle der Sammlnng, wo die fremde, tote Sprache als lebendiger Gast gedacht wird, der aus weiter Ferne kommend zum Besuch in unsere Schulstube eintritt, vieles Neue und Seltsame mitzuteilen, und dabei der Jngend das Urteil schärft, den Geschmack verfeinert, das Verständnis für die eigene Welt erhöht.

Richter spricht einmal, des vierzigjährigen Jnbiläums seiner Maturität gedenkend, von dem festen, schweren humanistischen Panzer, in dem man damals von St. Afra ausmarschiert sei — 'er hat nns nicht gedrückt und beengt, sondern sich vielfach bewährt als gute Wehr nnd Waffen' —, nnd weiter von dem modernen, leichteren Waffenrock, 'der auch recht hübsch anssieht, namentlich recht bunt wie eine Husarenuniform', nm dann anszuführen, die Hanptsache sei doch nicht der Rock, sondern der Mann (S. 137). Den Gang der Entwickelung aufserhalb nnd nach der Schulzeit bis zur 'Maturitätscensur der Mannesjahre: der Mann weifs was er will' (S. 30) hat er bei seinen Schülern, soweit es möglich war, aufs teilnehmendste verfolgt: äufseres Zeugnis davon liefern die zahllosen charakterisierenden, prognostischen nnd biographischen Notizen seiner Hand im grofsen Schüleralbnm seines Gymnasiums. Zwar betonte er skeptisch

den Satz: 'Es giebt keine absolnte Sicherheit der Erziehung, kein sicher voraussehendes Ergebnis der pädagogischen Bemühungen; dazu sind die miterziehenden Faktoren, insbesondere auch die jenseits der Schulzeit wirkenden, zu zahlreich und unberechenbar, und zu viel Imponderabilien kommen in Frage' (S. 188). Aber keiner hat mehr als er, der Sohn aus ländlichem Pfarrhause, den Segen dentscher Familienerziehung zu schätzen gewufst; deshalb wendet er sich auch so gern an Väter und Mütter und weifs so wunderhübsch aus unseren vier Wänden zu plaudern. Wenn er etwa mit Sextanern, für den verhinderten Klassenlehrer eintretend, eine öffentliche Prüfnng abhielt, so schien er plötzlich aus dem gestrengen Schulmonarchen in einen gemütlichen Familienvater verwandelt. Gemüt und Phantasie zu pflegen im Gegensatz zu Polymathie und Kritizismns der Zeit, das hat er der Familie warm ans Herz gelegt und mancherlei pädagogische Winke fürs Haus in ernster und heiterer Form an den Mann — und an die Mütter zu bringen gewufst, wobei er wohlweislich die grofsen Worte mied nnd sehr harmlose, alltägliche Dinge in den Kreis der Betrachtung zu ziehen nicht verschmähte. Seine 'Gymnasiastenmutter' vermag ja, seit sie vor sieben Jahren im 'Daheim' znerst erschien, schon auf eine gesegnete Wirksamkeit zurückznblicken, nnd der respektive Vater wurde von dem Verfasser ebenda bereits in Angriff genommen, gelockt durch den besorgniserregenden Titel: 'Setzen Sie sich — aus Ihnen wird nichts!' Nun ist das Paar im vorliegenden Bande vereinigt, nnd anfserdem findet sich Beherzigenswertes für beide genug anderwärts darin.

Dafs dabei die Fach- und Standesgenossen nicht zu kurz kommen, versteht sich bei Richters enger Fühlung mit dem gröfsten Teile der sächsischen Gymnasiallehrerschaft von selbst. Er war wohl einzelnen von ihnen nicht sympathisch, um der Fehler seiner Tugenden willen oder weil er nicht immer verstanden wurde. Aber es steht zu hoffen, dafs manch einer, wenn er dies Buch kennen lernt und im Bilde die treuen, energischen Züge dieser durchaus eigenartigen Persönlichkeit betrachtet, sich in der Stille seines Herzens eingestehen wird: 'Er war ein Mann, nehmt alles nur in allem, ich werde nimmer seines gleichen sehn.' Als unerschütterlichen Optimisten des Erziehungswesens bekennt sich Richter mit Nachdruck. Das hatte seine tiefste Wurzel in der innigen Gottergebenheit, die ans dieser starken Seele doppelt mächtig zu uns spricht, am ergreifendsten aus der letzten Neujahrsansprache von 1901. Und weiter erklärt sie sich aus dem wahren Glück, das er in seinem Lehrstande gefunden hat, diese Begeisterung, mit der er nahezu vier Jahrzehnte hindurch in ihm geschafft hat und für ihn eingetreten ist. Sie drückt sich wohl am besten in den schlichten Worten aus, mit denen er nach mehrtägigem, anstrengendem Censierungsgeschäft seine Schülerschar in die Herbstferien von 1898 entliefs: 'Möge jedem von euch die Wahl seines Berufes so wenig leid werden, wie sie mir jemals leid geworden ist; möget ihr alle so zufrieden sein mit dem gewählten Beruf und so glücklich in ihm werden, wie ich es bis heute geblieben bin, was ich als eine der gröfsten Wohlthaten meines Lebens dankbar rühme.'

REGISTER

DER IM JAHRGANG 1901 BESPROCHENEN SCHRIFTEN